



Facultad de Educación

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

Interculturalidad en el aula: la paremiología

Interculturality in the classroom: Paroemiology

Autora: Araceli Husillos Ruiz

Especialidad: lenguas extranjeras

Directora: Marta Gómez Martínez

Curso académico: 2018-2019

Fecha: Julio de 2019

ÍNDICE

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE	III
ABSTRACT AND KEY WORDS	III
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO	2
1.2 UTILIDAD DEL TRABAJO Y RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN	2
2. OBJETIVOS	3
2.1 OBJETIVOS GENERALES	3
2.2 OBJETIVOS SECUNDARIOS	3
3. MARCO TEÓRICO.....	4
3.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	4
3.2 LAS COMPETENCIAS DEL MCER.....	5
3.2.1 CONSCIENCIA INTERCULTURAL	6
3.2.2 COMPETENCIA INTERCULTURAL	6
3.2.3 COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA	9
3.3 PAREMIOLOGÍA	10
3.3.1 CARACTERÍSTICAS COMUNES	11
3.3.2 CLASIFICACIÓN.....	11
3.4 INVESTIGACIONES SOBRE LA PAREMIOLOGÍA EN LAS AULAS.....	14
3.4.1 ¿SE DEBE INCLUIR LA PAREMIOLOGÍA EN LAS AULAS?	15
3.4.2 ¿CUÁLES SON LAS PAREMIAS ADECUADAS?	18
3.4.3 ¿CÓMO SE DEBEN ENSEÑAR LAS PAREMIAS A LOS APRENDICES DE UNA LENGUA EXTRANJERA?	20
4. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
4.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	24
4.2 MATERIALES.....	24
4.3 METODOLOGÍA.....	25
4.4 INSTRUMENTOS	25
4.5 RESULTADOS	29
4.6 CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN	33
5. PROPUESTA DE MEJORA: CREACIÓN DE CONTENIDO	35
6. CONCLUSIONES DEL TFM	42
7. BIBLIOGRAFÍA	44
8. ANEXOS	47

Precisiones en torno al uso del lenguaje de este TFM:

A lo largo de este trabajo, y con el fin de facilitar la lectura del texto, se hará uso del masculino genérico para referirse las personas de ambos sexos, no significando en ningún momento esta adopción la utilización sexista del lenguaje ni de las connotaciones que ello implica.

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Este Trabajo Fin de Máster analiza tres libros de texto de la editorial Burlington Books destinados para la Educación Secundaria y el Bachillerato. Los resultados apuntan que la enseñanza de paremias en lengua inglesa es aislada y escasa. Cabe reconocer que, según aumenta el nivel de los libros, encontramos mayor número de muestras de sabiduría popular orientadas a las destrezas escritas y en ejercicios suplementarios de libre elección por parte del profesor. Tras el análisis de los resultados, firmemente concluimos la necesidad de introducir las paremias en la enseñanza de lenguas extranjeras en mayor cantidad y desde niveles más básicos del aprendizaje de la lengua inglesa ya que, actualmente, únicamente se contemplan en niveles avanzados del MCER (2001). Por este motivo, presentamos varias propuestas didácticas para suplir esta carencia de sentidos figurados.

Palabras clave: paremiología, paremia, refrán, segundas lenguas, educación secundaria, sabiduría popular en el aula.

ABSTRACT AND KEY WORDS

This paper analyses three textbooks published by Burlington Books and intended for Secondary Education and Baccalaureate in the Spanish educational system. Paroemias and proverbs in English teaching are few and far between in the light of the results. It must be recognized that the number of folk wisdom samples increases as textbook level increases. Frequently, folk wisdom samples are focused on written skills and most of the samples appears on additional exercises of teacher free choice. After the analyses of the results, we strongly believe the absolute need of including more paroemias in second language teaching. The inclusion should be from lower and basic levels of English learning considering that, currently, its inclusion is only recognized in advanced levels of CEFR (2001). In order to bridge this gap of figurative senses teaching, we introduce some didactic proposals.

Key words: paremiology, paroemiology, paroemia, proverbs, idioms, second languages, secondary education, folk wisdom in the classroom.

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Máster recoge el análisis realizado a tres libros de texto de enseñanza de la lengua inglesa de la editorial Burlington Books correspondientes a los niveles A2, B1-B2.1 y B1-B2, según la clasificación del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (2001), los cuales abarcan los cursos de 2º de ESO y de 1º y 2º de Bachillerato. Este análisis ha servido de motivación para la creación de propuestas didácticas exclusivamente elaboradas para tratar la interculturalidad y la sabiduría popular en la enseñanza de segundas lenguas, en este caso concreto, de lengua inglesa.

A pesar de que la cultura es parte indivisible de la lengua, y viceversa, hemos podido corroborar que la enseñanza de segundas lenguas se centra más en competencias lingüísticas tradicionales como la gramática o el léxico. Sin embargo, consideramos enriquecedora y necesaria la inclusión de la cultura y, más concretamente, de la sabiduría popular en el aprendizaje de una segunda lengua ya que cualquier proceso de aprendizaje lingüístico tiene el propósito de alcanzar o de mejorar la comunicación, fin último de la lengua. Ya sea de manera oral o de manera escrita, la lengua y la cultura están entrelazadas y, por este motivo, hemos decidido centrar las propuestas didácticas en la paremiología en general, un aspecto prácticamente ignoto en la enseñanza de las lenguas.

Si bien es cierto que las paremias o las referencias culturales implícitas son recursos cotidianos en la comunicación entre hablantes nativos, a la hora de enseñar dicha lengua, como segunda lengua o como lengua extranjera, apenas se toman en consideración. Con lo cual, con las propuestas didácticas elaboradas pretendemos reivindicar el papel de las paremias en la comunicación y su posible y potencialmente beneficiosa utilización en las aulas de Educación Secundaria.

El singular cometido de este Trabajo Fin de Máster es replantear tanto a docentes como a discentes el uso real que damos a la lengua inglesa y si verdaderamente somos nosotros mismos expresándonos en una lengua diferente a la materna o generamos una personalidad nueva a partir de las posibilidades que el conocimiento de esa lengua nos brinda.

1.1 JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO

En la actualidad, los libros de texto continúan siendo los pilares básicos a partir de los cuales crear, componer, materializar, temporizar, guiar, organizar y seguir una clase modelo de lenguas extranjeras en la Educación Secundaria. Por este motivo, hemos decidido realizar el análisis de tres de los manuales de la editorial Burlington Books utilizada en el IES Besaya donde he vivenciado la labor docente durante mi periodo de prácticas.

1.2 UTILIDAD DEL TRABAJO Y RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Actualmente, la tendencia que domina el proceso de enseñanza y didáctica de las lenguas interpreta la competencia comunicativa en clave lingüística, obviando en gran medida la perspectiva cultural de las competencias comunicativas. Dicho de otro modo, en general, se han priorizado los aspectos gramaticales, léxicos, sintácticos y normativos de los sistemas de las lenguas; en lugar de sumar importancia a las circunstancias culturales en las que los actos de habla o las funciones del lenguaje tienen lugar.

A la vista de los resultados, estamos aún lejos de la plena integración de la competencia intercultural en el aprendizaje de lenguas. A esta misma conclusión llega Níkleva (2012: 183) cuando, tras analizar diecinueve manuales de ELE, afirma que “todavía se observa la falta de integración entre contenidos lingüísticos y culturales”. Este es, desde mi punto de vista, uno de los mayores retos que tiene actualmente la elaboración de materiales para la enseñanza de segundas lenguas (Illescas, 2016, pág. 77).

Con este trabajo no pretendemos desmitificar o desvirtualizar la complejidad intrínseca que albergan todas las formas de sabiduría popular, tanto a nivel semántico como a nivel pragmático; sin embargo, sí nos gustaría con este trabajo acercar la cultura popular a los discentes de la lengua inglesa desde una perspectiva poco abordada hasta la fecha porque estamos de acuerdo con Juliana Panizo (1988) en que: «El refrán es la voz del pueblo, su identidad, su pensamiento. Por eso los refranes no envejecen nunca, son siempre nuevos y vigentes, tan válidos ayer como hoy» (pág.44).

Gracias a las paremias, los usuarios y alumnos de las lenguas —en el caso que nos atañe de la lengua inglesa— podrán acortar distancias entre la cultura y la lengua, es decir, relacionar sistema y significado y, de algún modo, vislumbrar simultáneamente aspectos lingüísticos y culturales de la lengua inglesa que hasta la fecha son normalmente presentados de manera aislada. A través de las técnicas y metodologías aplicadas en las propuestas didácticas no obviaremos otros aspectos clave en la enseñanza de lenguas como se consideran las destrezas.

2. OBJETIVOS

A continuación, en este apartado se enumeran los objetivos generales, así como los objetivos secundarios de este Trabajo Fin de Máster.

2.1 OBJETIVOS GENERALES

- * Justificar la relevancia de la introducción de las expresiones idiomáticas en la enseñanza de segundas lenguas.
- * Analizar la cantidad de expresiones idiomáticas utilizadas en los libros de texto utilizados en aulas de Educación Secundaria y Bachillerato.
- * Elaborar propuestas de mejora para la inclusión didáctica de las expresiones idiomáticas de la lengua inglesa en las aulas.

2.2 OBJETIVOS SECUNDARIOS

- * Conocer si se trabaja la paremiología en las aulas.
- * Determinar si la cantidad de expresiones idiomáticas introducidas es variada.
- * Establecer el nivel idóneo para incluir las expresiones idiomáticas a los discentes.
- * Reivindicar la cabida de la sabiduría popular en las aulas.

3. MARCO TEÓRICO

En este apartado abarcaremos los aspectos teóricos y legislativos más relevantes respecto al estado de la cuestión de la paremiología y de la enseñanza de lenguas extranjeras en Cantabria, así como léxico especializado de la temática objeto de estudio. Todo ello servirá para la contextualización y la comprensión coherente del documento y de las bases teóricas de las propuestas didácticas realizadas.

3.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN

La enseñanza de segundas lenguas está reglada por las líneas marcadas desde las consejerías de educación de cada comunidad autónoma con competencia en esta y desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional. Por lo tanto, en Cantabria, todo lo relativo al currículo de Secundaria para la enseñanza de la primera lengua extranjera del alumnado está recogido en el Boletín Oficial de Cantabria. Concretamente, las disposiciones generales que establecen el currículo de la Educación Secundaria obligatoria y del Bachillerato en la comunidad autónoma de Cantabria se detallan en el Decreto 38 publicado el 22 de mayo de 2015.

Por otro lado, existe un acuerdo tácito entre los países de la Unión Europea para medir el dominio de las lenguas extranjeras a partir de las indicaciones del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (MCER) en el cual se fijan objetivos, competencias, destrezas y habilidades que cada aprendiz debe adquirir y dominar para alcanzar los diferentes niveles lingüísticos establecidos: A1, A1+, B1, B2, C1 y C2, desde el nivel más básico hasta el dominio avanzado de una lengua (Consejo de Europa, 2001).

En este marco, modelo y referente para la enseñanza de las lenguas, se maneja terminología específica de la lingüística y de la educación que serán reproducidos a lo largo de este trabajo; por este motivo, conceptos como *competencia comunicativa*, *interculturalidad*, *pluriculturalidad*, *plurilingüismo* o *multilingüismo*, van a ser definidos y explícitamente detallados todas las consideraciones oportunas para la adecuada comprensión de su posterior uso.

En el MCER aparecen distribuidas en competencias todas aquellas capacidades que el discente desarrollará durante el aprendizaje de una lengua. En primer lugar, se dividen las competencias entre competencias generales y competencias comunicativas si bien es cierto que aclaran previa explicitación de estas que:

Todas las competencias humanas contribuyen de una forma u otra a la capacidad comunicativa del usuario y se pueden considerar como aspectos de la competencia comunicativa. Sin embargo, puede resultar útil distinguir entre las competencias generales menos relacionadas con la lengua y las competencias lingüísticas propiamente dichas (Consejo de Europa, 2001, pág. 99).

3.2 LAS COMPETENCIAS DEL MCER

Las competencias, definidas como las habilidades o capacidades para el desarrollo de cualquier tarea o actividad a las que el usuario o aprendiz se enfrente en vinculación con el aprendizaje de la lengua, son las divisiones que utiliza el Marco Común Europeo de Referencia en su capítulo número 5 que se enmarca entre las páginas 99 y 127.

A continuación, insertamos un esquema que recoge todas las competencias y sus subdivisiones según el MCER (2001):

Capítulo 5. Las competencias del Marco Común Europeo de Referencia

5.1. Las competencias generales

- 5.1.1. Conocimiento declarativo (saber)
 - 5.1.1.1. El conocimiento del mundo
 - 5.1.1.2. El conocimiento sociocultural
 - 5.1.1.3. La consciencia intercultural
- 5.1.2. Las destrezas y las habilidades (saber hacer)
 - 5.1.2.1. Las destrezas y las habilidades prácticas
 - 5.1.2.2. Las destrezas y las habilidades interculturales
 - 5.1.2.3. La competencia «existencial» (saber ser)
- 5.1.3. La capacidad de aprender (saber aprender)
 - 5.1.3.1. La reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación
 - 5.1.3.2. La reflexión sobre el sistema fonético y las destrezas correspondientes
 - 5.1.3.3. Las destrezas de estudio
 - 5.1.3.4. Las destrezas heurísticas (de descubrimiento y análisis)

5.2. Las competencias comunicativas de la lengua

- 5.2.1. Las competencias lingüísticas
 - 5.2.1.1. La competencia léxica
 - 5.2.1.2. La competencia gramatical
 - 5.2.1.3. La competencia semántica
 - 5.2.1.4. La competencia fonológica
 - 5.2.1.5. La competencia ortográfica
 - 5.2.1.6. La competencia ortoépica
- 5.2.2. La competencia sociolingüística
 - 5.2.2.1. Los marcadores lingüísticos de relaciones sociales
 - 5.2.2.2. Las normas de cortesía
 - 5.2.2.3. Las expresiones de sabiduría popular
 - 5.2.2.4. Diferencias de registro
 - 5.2.2.5. Dialecto y acento
- 5.2.3. Las competencias pragmáticas
 - 5.2.3.1. La competencia discursiva
 - 5.2.3.2. La competencia funcional

Los apartados que más nos interesan del esquema previamente referenciado son: la consciencia intercultural —5.1.1.3 de las competencias generales del conocimiento declarativo— y las expresiones de sabiduría popular que pertenecen al punto 5.2.2.3 de las competencias comunicativas dentro de su subdivisión de competencia sociolingüística.

3.2.1 CONSCIENCIA INTERCULTURAL

En el MCER (2001) se dedican alrededor de 100 palabras a describir la consciencia intercultural de los discentes de las lenguas. Y lo que aparece al respecto es lo siguiente:

5.1.1.3. La consciencia intercultural

El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas) producen una consciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto. Además del conocimiento objetivo, la consciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo, en forma de estereotipos nacionales (Consejo de Europa, 2001, pág. 101).

Esta consciencia intercultural es relevante en nuestro Trabajo de Fin de Máster porque gracias a la idea que cada aprendiz crea de una segunda lengua a raíz de las similitudes o diferencias con la suya o a raíz de la interacción con los hablantes de esa lengua, con su cultura y con sus tradiciones se conforman los estereotipos nacionales que perfilan en gran medida los juicios preconcebidos hacia esa lengua y su aprendizaje. La conciencia intercultural permite a los discentes observar desde otra perspectiva y tomar conciencia del mundo de la comunidad que habla esa segunda lengua que es objeto de estudio.

3.2.2 COMPETENCIA INTERCULTURAL

La competencia intercultural atiende a las capacidades de un discente para desenvolverse adecuadamente en situaciones interculturales de la sociedad

actual. A pesar de que los orígenes de la enseñanza tradicional de la cultura están dissociados de la lengua, a partir de los años 80 del siglo XX, se comienza a apostar por su estrecha vinculación. Gracias a estas corrientes, en nuestros días y cada vez en mayor medida, la lengua y la cultura se redefinen como componentes axiomáticos para el aprendizaje de las lenguas plasmado en métodos de aprendizaje como el enfoque de las destrezas sociales (*The Social Skill Approach*) o el enfoque holístico (*The Holistic Approach*) donde la dimensión pragmática de la lengua cobra sentido desplazando el foco a la cultura meta (*Diccionario de términos clave de ELE*, 2007-2019, s.v. *competencia intercultural*).

Hoy por hoy, la interculturalidad está recogida en el MCER (2001), que la contempla como algo relevante y digno de tener en cuenta durante el proceso de aprendizaje de una lengua. Cabe destacar que ni la competencia pluricultural ni la competencia cultural se recogen en la clasificación anterior, sino que se incluyen entre los objetivos que los alumnos u usuarios han de alcanzar. Illescas (2016) en su artículo expone la situación de la competencia intercultural como nuevo eje central de las clases de L2 y se pregunta los motivos del arrinconamiento constante a los aspectos culturales en los diseños curriculares.

Es evidente el esfuerzo que están haciendo las editoriales para adaptarse a las directrices del MCERL y a la versión de las mismas que desarrolla el Plan Curricular del Instituto Cervantes, pero aún falta mucho para romper en la práctica con planteamientos metodológicos desfasados, todavía muy arraigados (Illescas, 2016, pág. 74).

El plurilingüismo y la interculturalidad siguen una evolución natural en la que las competencias lingüísticas y culturales se convierten en engranajes compatibles beneficiados por el conocimiento de la otra lengua y que a su vez facilitan el desarrollo de destrezas y actitudes interculturales. Debemos considerar las lenguas un todo integrado, no algo compartimentado o fragmentando.

Estrechamente vinculados con estas competencias se hallan los conceptos de plurilingüismo y multilingüismo, los cuales cabe diferenciar. Además, tampoco debemos errar en presuponer que un perfil pluricultural está ligado con altos niveles competenciales plurilingüísticos o viceversa.

3.2.2.1 PLURILINGÜISMO Y MULTILINGÜISMO

Un enfoque renovado de los siguientes conceptos se ataja en el volumen complementario al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* o CEFR, en inglés) que fue publicado en septiembre de 2017 por el Consejo de Europa.

En la actualidad, la visión plurilingüe se perpetua frente la visión del multilingüismo ya que la primera, además de contemplar la coexistencia de diferentes lenguas en el repertorio social o individual de un ciudadano como el multilingüismo defiende, entiende que los individuos plurilingües recopilan un repertorio único e interrelacionado de las lenguas que manejan que aúna estrategias y destrezas según sus necesidades (Abio, 2017). Esta perspectiva plurilingüista estima que: «un individuo no tiene un repertorio de competencias diferencias y separadas para comunicarse según las lenguas que conoce», sino una competencia global denominada «competencia plurilingüe y pluricultural que incluye al conjunto de esas lenguas» (MCER, 2001, p.167 leído en Abio, 2017).

Cabría destacar que las competencias de un individuo plurilingüe varían según sus experiencias lingüísticas y, por lo tanto, un perfil plurilingüe no requiere inequívocamente el dominio absoluto y equitativo de todas las competencias y destrezas de esas lenguas. Además, suele ser habitual el desequilibrio, normalmente de carácter transitorio, entre las competencias de una y otra lengua de los hablantes plurilingües.

Como recapitulación, el plurilingüismo manifiesta la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y la interrelación entre estas; mientras que el multilingüismo hace referencia a la coexistencia o conocimiento de varias lenguas en una sociedad determinada.

Por estos argumentos, cada vez es más común que la sensibilización se visualice en los currículos educativos y en las aulas donde se comienza a abogar por la diversidad lingüística y cultural. De esta forma, toma protagonismo la interculturalidad (*Diccionario de términos clave de ELE, 2007-2019, s.v. interculturalidad*).

3.2.3 COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA

Si partimos de la clasificación de competencias que establece el MCER (2001) en su quinto capítulo, encontraremos entre las competencias sociolingüísticas las expresiones de sabiduría popular como subdivisión independiente del resto en la que aparece el siguiente contenido citado:

5.2.2.3. LAS EXPRESIONES DE SABIDURÍA POPULAR

Estas fórmulas fijas —que incorporan a la vez que refuerzan actitudes comunes— contribuyen de forma significativa a la cultura popular. Se utilizan a menudo, por ejemplo, en los titulares de los periódicos. El conocimiento de esta sabiduría popular acumulada, expresado en un lenguaje que se supone conocido, es un componente importante del aspecto lingüístico de la competencia sociocultural.

- refranes, por ejemplo: *No por mucho madrugar amanece más temprano;*
- modismos, por ejemplo: *A troche y moche. A la pata la llana;*
- comillas coloquiales, por ejemplo: *To' pa' na'. Me voy pa' casa;*
- expresiones de:
 - creencias como, por ejemplo, refranes sobre el tiempo atmosférico: *En abril, aguas mil;*
 - actitudes como, por ejemplo, frases estereotipadas del tipo: *De todo hay en la viña del Señor;*
 - valores como, por ejemplo: *Eso no es juego limpio.*

Los *graffiti*, los lemas de las camisetas, las frases con gancho de la televisión, las tarjetas y los carteles de los lugares de trabajo a menudo tienen ahora esa función (Consejo de Europa, 2001, pág. 117).

Asimismo, cabe referenciar también el mismo apartado en la versión original del documento ya que los ejemplos dados se adecuan a los lectores del documento y, por ende, como paremias reflejan la complejidad de su significado semántico. Dado a mi perfil académico como graduada en Traducción e Interpretación, me resulta especialmente admirable la utilización de paremias en los actos de habla interculturales y por este motivo, he decidido incluir el mismo apartado en ambos ejemplares del Marco Común Europeo de Referencia.

5.2.2.3 Expressions of folk wisdom

These fixed formulae, which both incorporate and reinforce common attitudes, make a significant contribution to popular culture. They are frequently used, or perhaps more often referred to or played upon, for instance in newspaper headlines. A knowledge of this accumulated folk wisdom, expressed in language assumed to be known to all, is a significant component of the linguistic aspect of sociocultural competence.

- proverbs, e.g. *a stitch in time saves nine*
- idioms, e.g. *a sprat to catch a mackerel*
- familiar quotations, e.g. *a man's a man for a' that*
- expressions of:
 - belief, such as – weathersaws, e.g. *Fine before seven, rain by eleven*
 - attitudes, such as – clichés, e.g. *It takes all sorts to make a world*
 - values, e.g. *It's not cricket*.

Graffiti, T-shirt slogans, TV catch phrases, work-place cards and posters now often have this function (Council of Europe, 2017, pág. 120).

Como preámbulo del siguiente apartado de nuestro marco teórico, creemos conveniente manifestar a grandes rasgos qué es la paremiología y cuál es la clasificación más común.

3.3 PAREMIOLOGÍA

El *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua* define el término *paremiología* como: «tratado de refranes» (2001, s.v. *paremiología*.) y puede que, aunque de manera concisa, ya comprendamos un poquito más la dirección de esta disciplina que es relativamente nueva, como apuntan Díaz y Sabio (2017) en su dossier:

La constatación por parte de los estudiosos del uso abundante de unidades fraseológicas [...] en cualquier tipo de texto incentivó el estudio sistemático de estas unidades a lo largo del siglo XX hasta culminar en el ámbito español con el nacimiento de la Fraseología y la Paremiología (Corpas Pastor, 2001a, 2003; Ortiz Álvarez, 2012; Penadés Martínez, 2012; Sevilla Muñoz, 2012a, 2012b) (Díaz Ferrero y Sabio Pinilla, 2017, pág. 106).

Paradójicamente, la paremiología se encarga del estudio y clasificación de las paremias y de las unidades fraseológicas. Frente a la falta de consenso respecto a su clasificación, Carlos Alberto Crida y Julia Sevilla publicaron en 2013 un artículo en la revista especializada *Paremia* donde recogían las características comunes de estas y una clasificación de las mismas la cual adoptaremos durante nuestro Trabajo Fin de Máster.

3.3.1 CARACTERÍSTICAS COMUNES

Corpas Pastor (1996) fue fuente de inspiración para Diaz y Sabio (2017) a la hora de enumerar las características comunes de las paremias:

- Frecuencia de uso relativa dependiendo de la zona y el momento.
- Alto grado de fijación interna la cual impide su modificación o sustitución parcial en orden, categoría gramatical y componentes.
- Fijación externa analítica a través de la cual se presta una visión del mundo concreta.
- Potencial idiomatidad debido a su sentido metafórico no en todas las ocasiones.
- Potencial existencia de variantes -diafásicas, diatópicas o diacrónicas- en sus componentes estructurales o léxicos.
- Potencial pragmaticidad según el significado situacional que otorgue el emisor.

Asimismo, otros rasgos distintivos en común las definen como: «unidades cerradas, breves, de mensaje sentencioso, citadas en el discurso oral o escrito cual joyas lingüísticas» (Sevilla Muñoz y Crida Álvarez, 2013, pág. 107).

3.3.2 CLASIFICACIÓN

La primera distinción que se realiza a estas unidades fraseológicas tiene que ver con su origen y su contexto más habitual de uso. Así, la primera categoría de paremias corresponde con aquellas cuyo origen es conocido y su uso preferentemente culto. Otros autores las denominan citas y podemos realizar dos subdivisiones: proverbio y aforismo.

- Proverbio

Sus características significativas hacen referencia a su procedencia culta, en la antigüedad, con tono grave, gradación idiomática y potenciales cambios. Algunos subtipos de proverbios son los proverbios bíblicos: *El que esté libre de pecado que tire/arroje la primera piedra* (NT, San Juan 8,7), grecolatinos: *carpe diem*, o de otras procedencias que aportan prestigio al enunciado y, normalmente, anteceden a este.

- Aforismo

Esta categoría corresponde con aquellos dichos atribuidos a personajes ilustres de la historia y sinónimo del término se consideran: *máxima*, *apoteagma* y *sentencia*, entre otros.

Los subgrupos que encontramos son:

- aforismo ético: con una doctrina moral encerrada,
Sangre, sudor y lágrimas (W. Churchill)
Solo sé que no sé nada (Sócrates según Platón)
- aforismo político: cuya ideología moral o política se refleja,
Haz el amor [y] no la guerra (eslogan pacifista contra la guerra de Vietnam)
- aforismo de origen científico o profesional: cuya proveniencia es un campo del saber donde recibe la denominación de axioma, postulado, ley o principio.
Los polos opuestos se atraen (Ley de la física)

La segunda categoría, en contraposición a la primera, alude a aquellas paremias cuyo origen es anónimo o desconocido y cuyo uso preferentemente es popular. Podemos diferenciar cuatro tipos de paremias de origen anónimo y de uso popular:

- Refrán

De costumbre, los refranes presentan estructuras bimembres, elementos mnemotécnicos y elementos jocosos basados en la experiencia o la verdad universal. Los refranes constituyen el conjunto de paremias anónimas y de uso

popular más numeroso. Julia Sevilla (1993), en sus estudios previos y en los realizados junto con Jesús Cantera (2002: 25-27), los divide en refranes de alcance general o de alcance reducido.

Los refranes ayudan a salir airoso de las situaciones difíciles, ya que cualquier aspecto de la vida humana se ve reflejado en ellos, su campo de aplicación presenta una gran variedad dada su amplitud temática: junto a los refranes de índole moral que gozan de un amplio alcance, se encuentran los de aplicación más reducida, por estar circunscritos a una zona geográfica, a un ámbito concreto, ya sea laboral o social (Sevilla y Cantera, 2002, pág. 25 leído en Sevilla Muñoz y Crida Álvarez, 2013, pág.111).

Los refranes de alcance general afrontan temas universales y tienen sentido metafórico por lo que su aplicabilidad es infinita: *Ojos que no ven, corazón que no siente*. A su vez, se clasifican en refranes morales (*Dios aprieta, pero no ahoga*), médicos (*Mano lavada, salud bien guardada*) y económicos (*Quita y no pon, se acaba el montón*).

Los refranes de alcance reducido están restringidos por el tiempo o por el espacio y se subdividen en: temporales y meteorológicos (*Abril, aguas mil*), laborales (*El que de joven no trabaja, de viejo duerme en paja*), supersticiosos (*Martes, no te cases ni te embarques ni de tu familia te apartes*) y geográficos (*El que se fue a Sevilla, perdió su silla*).

- Frase proverbial

Generalmente, la frase proverbial es unimembre a diferencia del refrán. Algunos ejemplos de estas son: *El amor es ciego*. *Solo se vive una vez*. *La avaricia rompe el saco*.

- Locución proverbial

A diferencia del resto, suelen presentar estructura oracional cuyo núcleo verbal puede conjugarse. Entre los ejemplos de las locuciones proverbiales encontramos: *Juntarse el hambre con las ganas de comer*. *Salir de Guatemala y meterse en Guatepeor*.

- Dialogismo

Los dialogismos, al igual que el resto de los grupos de paremias de origen anónimo y cuyo uso habitual es el popular, presentan estructura oracional bimembre o trimembre y por este hecho, el discurso dialogado es fundamental. Se basan en experiencias por lo que no suelen poseer valor universal, pero utilizan elementos chistosos.

- *¿A dónde vas?*

- *A los toros*

- *¿De dónde vienes?*

- *De los toros.*

Esta taxonomía previamente descrita ha sido sintetizada a raíz de lo expuesto por Sevilla Muñoz y Crida Álvarez (2013) en su artículo: *Las paremias y su clasificación*.

3.4 INVESTIGACIONES SOBRE LA PAREMIOLOGÍA EN LAS AULAS

Una de las obras que recopila la situación actual de la paremiología internacionalmente es *Introduction to paremiology: A comprehensive guide to proverb studies* publicada en 2015 bajo la coordinación y edición de Hrisztova-Gotthardt y Aleksa Varga. Este libro está dividido en 15 capítulos los cuales tratan diversas temáticas relacionadas con la paremiología como su origen, su categorización, sus aspectos estructurales, semánticos, sintácticos, etcétera o su relevancia en géneros como la literatura o los medios de comunicación. De cada uno de estos capítulos se encargan los mayores expertos hasta la fecha de dichas disciplinas específicamente; por ejemplo, el autor del segundo capítulo sobre el origen de los proverbios es Wolfgang Mieder, una de las figuras más icónicas en el estudio de las paremias gracias a sus investigaciones, a sus aportaciones terminológicas (con la palabra *anti-proverb*, en inglés, o *contrarefrán*, en español) y a sus numerosas publicaciones sobre paremiología: *Proverbs: A Handbook* (2004), «*Proverbs speak Louder Than Words*» (2008), *International Bibliography of Paremiology and Phraseology*

(2009) o *Behold the Proverbs of a People: Proverbial Wisdom in Culture, Literature, and Politics* (2014).

En este apartado de nuestro Trabajo de Fin de Máster, nos centraremos en la utilización de la paremiología en las aulas de segundas lenguas lo que seguramente provoque que muchos se cuestionen: en primer lugar, la idoneidad de las paremias en la enseñanza de idiomas y en segundo lugar, suponiendo que debieran formar parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, cuáles y de qué manera deben enseñarse las expresiones idiomáticas de una nueva lengua en adquisición. Para resolver estos interrogantes hemos consultado el décimo cuarto capítulo del libro de Hrisztova-Gotthardt y Aleksa Varga (2015) ya descrito en la introducción de este apartado sobre paremiología y artículos como *English teachers' interest in proverbs in language teaching* de Halis Gözpinar (2014), «*When in Rome, Do as the Romans do*» *Proverbs as a Part of EFL Teaching* de Maria Hanzén (2007) o *Proverbs as ESL curriculum* de Abadi (2000).

3.4.1 ¿SE DEBE INCLUIR LA PAREMIOLOGÍA EN LAS AULAS?

Sabine Fiedler (2015) declara: «knowledge of them is necessary for native and non-native speakers of a language to communicate effectively»¹ (pág. 294). Asimismo, afirma que a pesar de su uso generalizado no es habitual encontrar un consenso sobre el papel que deben tomar en la enseñanza de lenguas extranjeras. Fiedler reconoce que el tiempo de enseñanza en las aulas es limitado y puede ser considerado como un auténtico lujo enseñar paremias a quienes aún presentan dificultades con la pronunciación o las estructuras gramaticales de la lengua extranjera en proceso de aprendizaje. En el otro lado de la balanza, las vinculaciones con otras disciplinas académicas y su características representatividad dentro de las funciones del lenguaje: representativa, expresiva, conativa, fática, poética y metalingüística en tareas de producción y comprensión de la lengua inclinan la balanza a favor de la inclusión de las paremias en la enseñanza de idiomas.

¹ «El conocimiento de expresiones idiomáticas es necesario para los hablantes nativos y para los no nativos de una lengua cuyo fin sea comunicarse de manera efectiva» [Traducción propia]

El significado figurado de muchas paremias implica que la función poética del lenguaje se vea representada en números ejemplos. La mayoría de los refranes entrañan significados metafóricos (*ovejitas tiene el cielo, o son de agua o son de viento*) lo que obliga a comprender las analogías más abstractas con las que se juega en el lenguaje y las múltiples interpretaciones y concepciones de un mismo término que además es esencial para nuestro desarrollo cognitivo. Otra figura retórica que aparece frecuentemente en la paremiología es la metonimia con ejemplos como: *dos cabezas piensan mejor que una*.

Para Hanzén (2007) una razón para enseñar expresiones idiomáticas a los aprendices de una lengua extranjera tiene mucho que ver con la no limitación premeditada de sus habilidades para expresarse y para comprender recursos originales destinados a nativos de la lengua sin haber sido previamente adaptados a su nivel. Consecuentemente, si les privamos de conocer las expresiones idiomáticas de esa lengua tampoco podrán comprender los contrarrefranes ni las parodias creadas a partir de paremias más conocidas o arraigadas en esa cultura. Fiedler (2015) está de acuerdo con este punto de vista y recuerda que el conocimiento de la fraseología es ventajoso para los aprendices de lenguas extranjeras ya que, en ambas partes de la dicotomía lingüística, habilidades de recepción y de producción, los aprendices mejorarán ya sea discuriendo el aducto recibido como produciendo oralmente porque se podrán concentrar en aquello que haya sido elaborado de manera creativa.

A colación de la inclusión de la parte cultural inherente en los refranes cabe enfatizar que Fiedler los considera «*mirror of culture*»² ya que han perdurado generación tras generación transmitiendo tradiciones, valores, experiencias o creencias más o menos divergentes de las actuales. Los refranes proporcionan a los discentes de esa lengua nuevas perspectivas y estereotipos extendidos que también caracterizan a la población que comparte esa cultura. Las paremias albergan un gran potencial en relación con los estereotipos, por lo que podrían servir para la educación académica y en valores de los aprendices. En el caso de «*The only good Indian is a dead Indian*» sería posible remontarse a la historia

² Espejo o reflejo de cultura [Traducción propia]

norteamericana y trabajar los estereotipos ligados a las minorías étnicas que habitaban el país; de esta manera, aumentará su conocimiento y consciencia de otras realidades a la vez que trabajan para tener una mente abierta y un espíritu crítico (Fiedler, 2015).

Dentro de las disciplinas donde se pueden encontrar paremias que son viables como recursos en la enseñanza de idiomas y, a su vez, son géneros que habitualmente consumen los aprendices en etapa adolescente podemos nombrar la música pop, las películas, los contenidos temporales en redes sociales (Facebook) o la publicidad (eslóganes, panfletos, logos, memes). Al proporcionar expresiones idiomáticas en la lengua extranjera tanto los docentes como los discentes obtendrán beneficios ya que los aprendices tendrán la oportunidad de aplicar los conocimientos lingüísticos adquiridos en las aulas fuera de estas y los docentes tendrán una fuente de recursos inherente al lenguaje que interesa al alumnado como explica Fiedler:

B. Wotjak (1996: 7) mentions the strong interest that learners have in proverbs. This can mainly be attributed to their colourful authenticity and the insight they provide into a language community's culture and history. In addition, proverbs are popular because of their stylistic features (e.g. alliteration, rhyme, rhythm, parallelism) (chapter 1 of this Handbook). Therefore, proverbs can present great motivational potential because students are challenged by being obliged to analyse their linguistic content and to understand their often figurative meaning in a given situational context. [...] proverbs are often modified or alluded to. Those creative uses, as language play in general, evokes humour and intellectual joy, which stimulates learners and helps to enliven lessons (Fiedler, 2015, pág. 296).³

³ B. Wotjak (1996: 7) menciona el fuerte interés que despiertan los refranes en los aprendices. Principalmente, esto se puede deber a su pintoresca originalidad y a la perspectiva que aportan de la cultura y de la historia de la comunidad de hablantes de esa lengua. Además, los refranes son populares por sus rasgos estilísticos (aliteración, rima, ritmo, paralelismo) (incluidos en el primer capítulo de este libro). De igual manera, los refranes pueden contener un gran potencial motivacional porque los estudiantes obligadamente se enfrentan al reto de analizar su contenido lingüístico y de comprender su significado figurado en un contexto específico. [...] Comúnmente se modifican o se alude a los refranes y esos usos creativos, normalmente como juegos lingüísticos, provocan humor y satisfacción intelectual, lo que estimula a los aprendices y ayuda a amenizar las lecciones [Traducción propia].

Otro argumento a favor de incluir las paremias en la enseñanza de lenguas extranjeras reside en su aparición en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001), concretamente, en el apartado 5.2.2.3 sobre las expresiones de sabiduría popular que ya hemos referenciado en nuestra sección número **3.2.3 Competencia sociolingüística** del marco teórico.

Por último, Fiedler (2015) recalca a través de datos que la fraseología es un elemento constituyente e inherente de toda lengua. A pesar de las variaciones según el registro y el género de los discursos más de la mitad del lenguaje escrito y del lenguaje hablado es prefabricado y los textos académicos, en concreto, están compuestos hasta en un 40 % por unidades fraseológicas.

As mentioned before, phraseology (including proverbs) is a substantial constituent of language. Data about their proportion in communication vary and depend on register and genre. Erman and Warren (2000) found that as much as 58.6% of spoken discourse and 52.3% of written language was prefabricated. Howarth (1998) in his study on academic writing found that between 31 and 40% was made up of phraseological units (collocations and idioms)⁴ (Fiedler, 2015, pág. 299).

3.4.2 ¿CUÁLES SON LAS PAREMIAS ADECUADAS?

Una de las mayores dificultades a la hora de incluir las paremias en el currículo de las lenguas extranjeras recae sobre la selección de estas.

The fact that the CEFR does not address the question of which phraseological units (including proverbs) are to be taught on which levels, i.e., that it does not tackle the problem of a phraseological (and paremiological) minimum (Pirttisaari, 2006). Further phraseodidactic research will thus have to place particular emphasis on these aspects (Konecny et al., 2013) (Fiedler, 2015, págs. 295-296).⁵

⁴ «Como se mencionó previamente, la fraseología (incluyendo los proverbios) es un importante constituyente del lenguaje. Las cifras sobre sus porcentajes de uso en comunicación varían y dependen del registro y el género. Erman y Warren (2000) descubrieron que hasta el 58,6 % del discurso hablado y el 52,3 % del lenguaje escrito era prefabricado. Howarth (1998) en su estudio sobre escritura académica detectó que entre el 31 y el 40 % estaba formado por unidades fraseológicas (colocaciones arquetípicas y refranes o dichos) [Traducción propia]

⁵ «El hecho de que el MCER no incluya cuales deben ser las unidades fraseológicas (incluidos los refranes) enseñadas en cada nivel implica que el problema del mínimo fraseológico (y paremiológico) quede sin

Mieder (2004) y Abadi (2000) han concluido que deben ser aquellos refranes más conocidos en la actualidad los que se enseñen. De esta forma, se podría constituir un corpus común con un mínimo paremiológico que emplear en la enseñanza de la lengua inglesa. Ahora bien, ¿según que parámetros valoraremos si son los más conocidos? El enfoque más utilizado en análisis de datos es la frecuencia de uso en corpus y por este motivo Fiedler (2015) recopila los 100 refranes en lengua inglesa más frecuentes según seis criterios:

- Cumplir con la definición dada por la obra *Introduction to Paremiology: a comprehensive guide to Proverb Studies* (2015).
- Ser conocidos y utilizados por hablantes nativos según Haas (2008)
- Ser considerados relevantes para la lengua inglesa y su cultura según expertos paremiólogos como Mieder o Litovkina.
- Aparecer de manera relativamente frecuente en los corpus recopilatorios como el gran diccionario de refranes *Collins COBUILD Idioms Dictionary* (CCID) (2002).
- Ser utilizados en medios de comunicación.

Para cumplir con estos seis criterios utilizó los resultados obtenidos o los casos recopilados por obras ya publicadas de gran renombre por su valor dentro de la paremiología. Esas obras fueron:

- *Collins Cobuild Idioms Dictionary (CCID)*. (2002). J. Sinclair et al. (Eds.) 2nd ed. Glasgow: Harper-Collins.
- Fiedler, S. (2007). *English Phraseology. A Coursebook*. Tübingen: Gunter Narr.
- Haas, H. A. (2008). Proverb familiarity in the United States: Cross-regional comparisons of the paremiological minimum. *Journal of American Folklore* 121/418, 319-347.
- Lau, K. J. (1996). 'It's about time': The ten proverbs most frequently used in newspapers and their relation to American values. *Proverbium* 13, 135-159.

resolver (Pirttisaari, 2006). Por consiguiente, futuras investigaciones en fraseodidáctica tienen que dedicar especial atención en estos aspectos» [Traducción propia]

- Litovkina, A.T. (2000). *A Proverb A Day Keeps Boredom Away*. Pecz-Szekszard: IPF-Konyvek.
- Mieder, W. (2004d). *Proverbs. A Handbook*. Westport, Connecticut/London: Greenwood Press.

A pesar de haber recopilado esta lista de manera tan exhaustiva, Sabine Fiedler (2015) declara que obtener un mínimo concreto de refranes continúa siendo un desiderátum y que no puede sentenciar su validez optima y absoluta ya que dependerá de cada aprendiz determinar cuáles y cuántas paremias conforman su mínimo paremiológico óptimo a razón de su edad, su personalidad, el contexto de aprendizaje, su lengua materna, el nivel de dominio de la segunda lengua en adquisición y su propósito al aprenderla.

3.4.3 ¿CÓMO SE DEBEN ENSEÑAR LAS PAREMIAS A LOS APRENDICES DE UNA LENGUA EXTRANJERA?

Irujo (1986) demostró que la mayoría de las aprendices confían en su lengua materna para comprender y producir refranes de la lengua en adquisición. A partir de este estudio de Irujo podemos contar con que la transparencia entre la lengua materna y la segunda lengua facilita en gran medida la labor deductiva y la capacidad de retención en los aprendices. De cualquier forma, debemos prestar atención a los cuatro tipos de correspondencias que existen entre la primera y la segunda lengua: equivalencia total, equivalencia parcial, equivalencia nula y pseudo-equivalencia. Algunos ejemplos de equivalencias totales o parciales en el ámbito internacional las encontramos en casos particulares como «*Like father, like son*» o «*Walls have ears*» que cuentan con equivalente en 46 lenguas diferentes.

Gracias al estudio de Fiedler (2015) también podemos resolver que los contextos de uso reales favorecen la comprensión de algunas paremias, por lo que la adquisición de estas siempre debería ser mediante actuaciones o ejercicios cotidianos.

En la actualidad, no es posible obviar el uso de las tecnologías de la Información de la Comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Una obra que ha servido de inspiración para este trabajo y que ha recogido las experiencias de muchos docentes durante la inclusión de las paremias en la enseñanza de segundas lenguas se titula *Unidades fraseológicas y TIC*, fue editada por Isabel González Rey en 2012 y publicada por el Instituto Cervantes. Esta obra fragmenta por capítulos las experiencias en distintos ámbitos y en distintas lenguas; por ejemplo, en el ámbito de la traducción, de la enseñanza de español como lengua extranjera, de la investigación, de la aplicación de las TIC en la paremiología o del uso de las paremias en las redes sociales y en dúos de lenguas tan dispares como el árabe, el francés, el alemán, el gallego, el inglés, el italiano y el español.

Si bien es cierto que podemos incluir las paremias en las aulas como una propuesta gramatical aislada (Guillén Solano, 2012; Bouallal, 2015) en la que observar figuras retóricas como la metonimia, la metáfora, el paralelismo, el hipérbaton, etcétera o mediante las cuales comprender estructuras gramaticales⁶, consideramos más innovador contar con recursos en línea como los presentados por Julia Sevilla Muñoz (2012, pág.51-62), por M.^a Ángeles Solano Rodríguez (2012, pág. 167-186), por Vanessa Fernández Pampín (2012, pág.217-232) o por Miguel Sevilla Muñoz (2012, pág. 283-298) de la obra coordinada por González Rey (2012).

Las TIC han contribuido a la distribución de muchas investigaciones sobre paremiología y han permitido la elaboración de bases de datos que a su vez posibilitan que hoy en día exista el *Refranero multilingüe*⁷ disponible desde 2005 en la página web del Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes). Este recurso en línea registra paremias populares españolas y sus correspondencias, si las hubiera, en más de diez lenguas; además, contiene otras informaciones sobre cada paremia como variantes, sinónimos, significados, fuentes, contextos, etc.

⁶ Por ejemplo: «*You can lead a horse to water, but you can't make it drink*»; «*A stitch in time saves nine*» o «*Think twice before you + [verb phrase]*».

⁷ <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/Default.aspx> [05-03-2019]

Centro Virtual Cervantes

LENGUA

Refranero multilingüe > Buscador > Ficha Paremia
Refranero multilingüe

NO ES ORO TODO LO QUE RELUCE

Otros idiomas:

CA

EU

GL

DE

EL

EN

FR

GRC

HU

IT

LA

PL

PT

RU

RO

SQ

FA

HR

Paremia

Variantes

Sinónimos

Contextos

Tipo: Refrán
Idioma: Español
Enunciado: No es oro todo lo que reluce
Ideas clave: Apariencias
Significado: Recomienda desconfiar de las apariencias, pues no todo lo que parece bueno lo es realmente.
Marcador de uso: Muy usado
Observaciones léxicas: El *seyal* es una tela de lana burda.
Fuentes: *Núñez* nº 5418; *Correas*1627 N580; fuente oral
Observaciones: Citado en *El Quijote* (II 33 y II 48). *No ha de ser oro cuanto reluce* (La Celestina XII 105). *En la tina, todo lo blanco no es harina* (Correas 1771). El referente de esta paremia es el oro, algo de mucho valor.

Centro Virtual Cervantes © Instituto Cervantes. 1997-2019. Reservados todos los derechos. cvc@cervantes.es

Este *Refranero Multilingüe*, entre otros objetivos, persigue conservar y difundir parte del patrimonio cultural español a través de las paremias, un valioso tesoro que se está perdiendo entre los hablantes nativos. Esta herramienta multidisciplinar permanece en continua revisión y actualización por lo que consideramos que supondría una gran ventaja su inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Centro Virtual Cervantes

LENGUA

Refranero multilingüe > Buscador > Ficha Paremia
Refranero multilingüe

ALL THAT GLITTERS IS NOT GOLD

Otros idiomas:

ES

CA

EU

GL

DE

EL

FR

GRC

HU

IT

LA

PL

PT

RU

RO

SQ

FA

HR

Paremia

Variantes

Sinónimos

Contextos

Idioma: English
Enunciado: All that glitters is not gold
Traducción literal: Todo lo que reluce no es oro
Marcador de uso: Muy usado
Fuentes: *Simpson* p. 92; *Fergusson* nº 7.3; *Bertram* p. 19; *Apperson* p. 17; *Flavell*1993 p. 119; *Ridout* nº 15; *Mieder*1992 p. 256

Centro Virtual Cervantes © Instituto Cervantes. 1997-2019. Reservados todos los derechos. cvc@cervantes.es

Por si alguien dudara de la utilización de las TIC en las aulas de los centros de Educación Secundaria me gustaría recordar que, en la actualidad, las generaciones de jóvenes conviven con las TIC y eliminarlas de su uso en las

aulas crea cierto desconcierto en su rutina. A pesar de que algunos docentes quieren aprovechar esta abstinencia como una alternativa de aprendizaje, en la paremiología las herramientas en línea han sido de gran ayuda para su distribución y recopilación en bases de datos. Las TIC suelen amenizar y motivar los entornos educativos más tradicionales y en este trabajo, consideramos que los recursos en línea van a incidir positivamente en el aprendizaje de paremias y fraseología de la lengua inglesa.

Nuestros alumnos han crecido en un entorno fuertemente marcado por la tecnología por la tecnología de la sociedad de la información, por lo que, de un tiempo a esta parte, en las aulas tenemos «nativos digitales» (García et al., 2007: 4-5), unos jóvenes acostumbrados a Internet, a las herramientas en línea y al conocimiento colectivo y compartido en la web 2.0. Por eso, pueden interactuar constantemente y de muchas maneras. Esta generación tiene, respecto de las anteriores, nuevas maneras de vivir, de comunicarse, relacionar, aprender, trabajar y pensar (Coll, 2004: 2). Estos jóvenes «sienten» que los ordenadores les ayudan a aprender más y mejor. Consecuentemente, la utilización de los recursos tecnológicos digitales en las aulas hace que «perciban» sus clases más interesantes, pues las TIC tiene sobre ellos un efecto motivador. En cambio, si se encuentran en un entorno educativo tradicional, su modo de acceder a la información, procesarla e interactuar con ella y con otros internautas, su no-convencionalismo, en resumidas cuentas, puede enfrentarlo a dificultades y a incomprensiones, y, por tanto, llevarlos al fracaso (Solano Rodríguez, 2012, pág. 169 en González Rey, 2012).

Antes de comenzar a explicar el desarrollo llevado a cabo en nuestro trabajo, me gustaría incluir una cita de Vanessa Fernández Pampín (2012) ya que describe a la perfección uno de los objetivos de este trabajo:

La lengua no es solo objeto de enseñanza sino también instrumento necesario para profundizar en otras materias, por lo que el trabajo con estas expresiones adquirirá gran importancia en cuanto que supone una reflexión en la que participan todos los conocimientos lingüísticos y enciclopédicos del alumno (González Rey, 2012, pág. 219).

4. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación desarrollada en este Trabajo Fin de Máster ha pretendido conocer si se presentan expresiones idiomáticas a los discentes de los centros de Educación Secundaria en Cantabria, si su inclusión se realiza de manera atomizada o integrada en contextos de conocimiento o profundización de la cultura anglosajona.

Asimismo, como se enuncia entre los objetivos de este trabajo, perseguimos encontrar si hay un punto de inflexión en el que se incluyan las expresiones idiomáticas y las paremias en la enseñanza del inglés como segunda lengua.

4.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Al igual que se refleja en los objetivos, este trabajo pretende resolver si la cantidad de expresiones idiomáticas que reciben los discentes a través de los libros de textos en sus clases de inglés como segunda lengua es suficiente.

Para cumplir con este objetivo hemos decidido analizar tres libros de texto utilizados en el centro de Educación Secundaria donde he convivido con alumnos de todos los cursos durante mi estancia como estudiante en prácticas de Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria.

4.2 MATERIALES

Los libros que se han utilizado fueron publicados por la editorial Burlington Books en 2015 y 2016 y eran los ejemplares más actuales con los que contaba el departamento de inglés en el Instituto Besaya.

Los libros que he analizado fueron los siguientes «*Student's Books*»:

- Swanson, J. y Thomas, D. (2016). *Burlington International English A2*. Chipre: Burlington Books.
- Grant, E. y Edwards, K. (2015). *Living English Bachillerato 1*. Chipre: Burlington Books.
- Grant, E. y Edwards, K. (2015). *Living English Bachillerato 2*. Chipre: Burlington Books.

Gracias a que la editorial especifica el nivel correspondiente del contenido de los libros del análisis, he podido corroborar que según el *MCER* (2001) cada uno de los libros equivale a A2, B1-B2.1 y B1-B2, respectivamente.

Dado que soy hablante nativa de español, he utilizado diferentes recursos de apoyo para corroborar las expresiones idiomáticas presentes en los libros de texto. Me he servido de diferentes repositorios en línea donde comprobar la valía de las paremias como *Cambridge Dictionary*⁸, *The Phrase Finder*⁹ o *The Idioms*¹⁰. De igual forma, he consultado el *Refranero Multilingüe* del Instituto Cervantes.

4.3 METODOLOGÍA

Nuestra metodología ha compaginado tanto el carácter cuantitativo como el cualitativo ya que hemos recogido tanto el número de expresiones idiomáticas presentes en los libros de texto como cuáles eran esas expresiones y su frecuencia de uso a lo largo de la edición.

La recogida de datos ha sido recopilada en un documento Excel que explicaremos en detalle en el siguiente apartado. Una de las mayores limitaciones que hemos encontrado al realizar este examen ha sido la escasa precisión humana comparada con la de una herramienta digital.

4.4 INSTRUMENTOS

El instrumento de la investigación elaborado para la recogida de datos de este trabajo fue un documento de Excel con seis hojas diferentes en un mismo libro.

Algunas filas y columnas del documento se inmovilizaron con el fin de facilitar la visita del documento sin perder de vista las variables estudiadas.

Cada hoja del documento Excel tiene un contenido diferente como se detalla a continuación:

⁸ <https://dictionary.cambridge.org/>

⁹ <https://www.phrases.org.uk/index.html>

¹⁰ <https://www.theidioms.com/>

Debajo de esta tabla principal, hemos incluido una síntesis cuantitativa de los datos y una leyenda sobre las funciones que pueden cumplir las expresiones en cada caso referenciado.

LIBRO	CASOS	COMPRESIÓN	EXPRESIÓN
		ORAL	ESCRITA
LIBRO 1	UNIT 1		
LIBRO 1	UNIT 2		
LIBRO 1	UNIT 3		
LIBRO 1	UNIT 4		
LIBRO 1	UNIT 5		
LIBRO 1	UNIT 6		
LIBRO 1	UNIT 7		
LIBRO 1	UNIT 8		
LIBRO 1	UNIT 9		
LIBRO 1	UNIT 10		
LIBRO 1	UNIT 11		
LIBRO 1	UNIT 12		

LIBRO	CASOS	COMPRESIÓN	EXPRESIÓN
		ORAL	ESCRITA
LIBRO 1	UNIT 1		
LIBRO 1	UNIT 2		
LIBRO 1	UNIT 3		
LIBRO 1	UNIT 4		
LIBRO 1	UNIT 5		
LIBRO 1	UNIT 6		
LIBRO 1	UNIT 7		
LIBRO 1	UNIT 8		
LIBRO 1	UNIT 9		
LIBRO 1	UNIT 10		
LIBRO 1	UNIT 11		
LIBRO 1	UNIT 12		

LIBRO	CASOS	COMPRESIÓN	EXPRESIÓN
		ORAL	ESCRITA
LIBRO 1	UNIT 1		
LIBRO 1	UNIT 2		
LIBRO 1	UNIT 3		
LIBRO 1	UNIT 4		
LIBRO 1	UNIT 5		
LIBRO 1	UNIT 6		
LIBRO 1	UNIT 7		
LIBRO 1	UNIT 8		
LIBRO 1	UNIT 9		
LIBRO 1	UNIT 10		
LIBRO 1	UNIT 11		
LIBRO 1	UNIT 12		

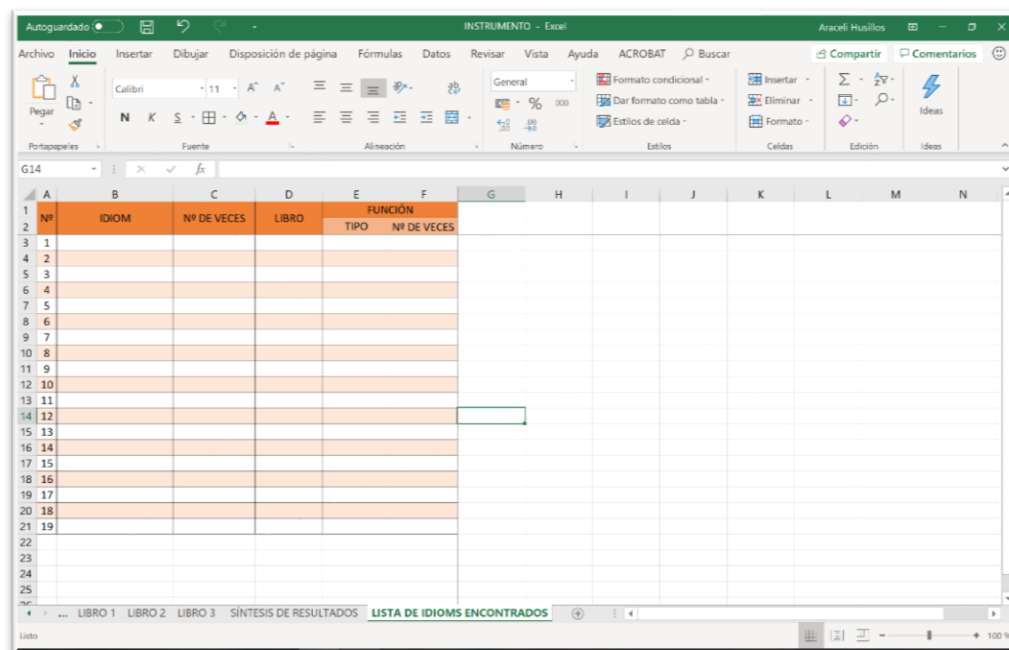
■ **Síntesis de resultados:**

En la hoja que sigue a la recogida minuciosa de datos hemos recopilado las tres tablas de las síntesis cuantitativas de los resultados según la destreza a desarrollar.

LIBRO	CASOS	COMPRESIÓN	EXPRESIÓN
		ORAL	ESCRITA
LIBRO 1	UNIT 1		
LIBRO 1	UNIT 2		
LIBRO 1	UNIT 3		
LIBRO 1	UNIT 4		
LIBRO 1	UNIT 5		
LIBRO 1	UNIT 6		
LIBRO 1	UNIT 7		
LIBRO 1	UNIT 8		
LIBRO 1	UNIT 9		
LIBRO 1	UNIT 10		
LIBRO 1	UNIT 11		
LIBRO 1	UNIT 12		
LIBRO 2	UNIT 1		
LIBRO 2	UNIT 2		
LIBRO 2	UNIT 3		
LIBRO 2	UNIT 4		
LIBRO 2	UNIT 5		
LIBRO 2	UNIT 6		
LIBRO 2	UNIT 7		
LIBRO 2	UNIT 8		
LIBRO 2	UNIT 9		
LIBRO 2	UNIT 10		
LIBRO 2	UNIT 11		
LIBRO 2	UNIT 12		
LIBRO 3	UNIT 1		
LIBRO 3	UNIT 2		
LIBRO 3	UNIT 3		
LIBRO 3	UNIT 4		
LIBRO 3	UNIT 5		
LIBRO 3	UNIT 6		
LIBRO 3	UNIT 7		
LIBRO 3	UNIT 8		
LIBRO 3	UNIT 9		
LIBRO 3	UNIT 10		

- **Listados de expresiones idiomáticas encontradas**

Finalmente, la última hoja del documento recoge todas las expresiones idiomáticas encontradas en orden alfabético junto con el número de veces que aparecen en los libros, en cuáles de ellos y qué función realizaban en cada ocasión.



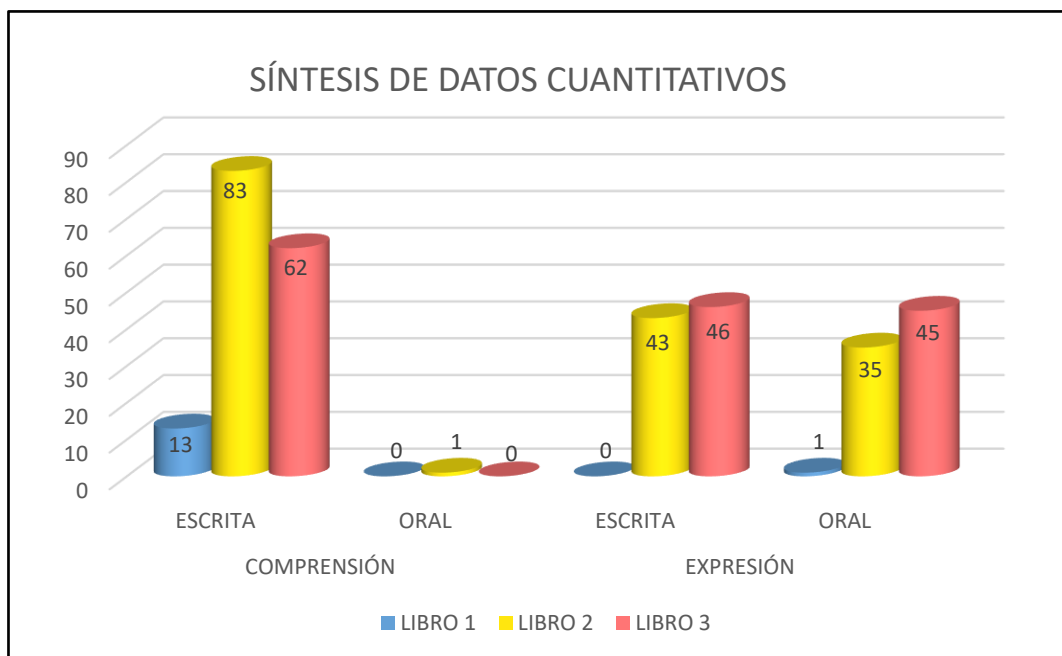
La columna sobre la función que desempeña la paremia en el libro de texto se ha incluido tras leer el estudio de Maria Hanzén (2007) «*When in Rome, Do as the Romans do*» *Proverbs as a Part of EFL Teaching*. Ella realiza un análisis de diferentes libros de texto y considera que la función dada a las paremias en cada ocasión es relevante y por dicho motivo, nosotros también hemos querido incluir este matiz durante la recogida de datos.

Todas las variables incluidas en las columnas del documento de Excel pretenden crear gráficas de resultados en las que comparar cuantitativamente las destrezas en las que mayor número de expresiones idiomáticas se utilizan o si es reiterativa la función que cumplen en cada unidad.

La última hoja del documento recopila la parte cualitativa del estudio que compararemos con la lista de Fiedler (2012) y determinaremos si los refranes presentados a los discentes corresponden con el mínimo paremiológico ofrecido por dicha autora.

4.5 RESULTADOS

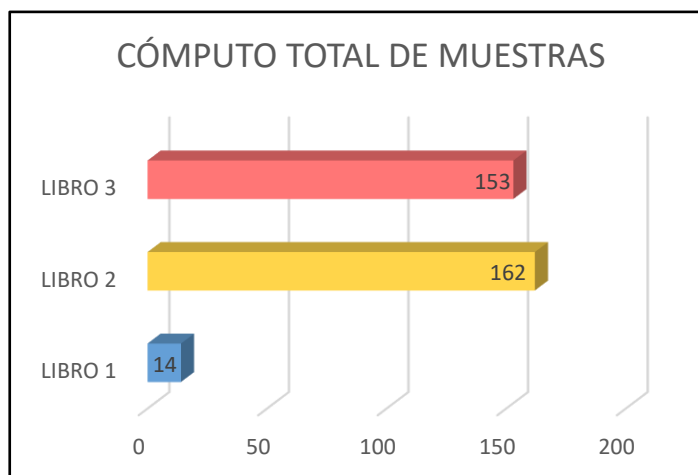
Los resultados obtenidos tras el análisis y recogida de datos en el instrumento de la investigación se han representado en diferentes gráficos insertados a continuación:



Como resume la gráfica, la destreza en la que encontramos mayor número de expresiones idiomáticas fue la comprensión escrita con un total de 158 muestras seguida de la expresión escrita con 89 muestras y de la expresión oral con 81 ejemplos en el cómputo de los tres libros de texto analizados. La comprensión oral ha sido con diferencia la destreza en la que menor cantidad de paremias hemos descubierto con un único caso detectado.

A la luz de los resultados, existe una firme tendencia hacia la inclusión de paremias en las destrezas escritas del lenguaje, tanto comprensión como expresión. Esta tendencia no se reproduce con las destrezas orales ya que apenas existen ejemplos de comprensión oral de expresiones idiomáticas en estos tres libros de texto. Como reflejan los resultados, la recepción y la producción de este tipo de expresiones idiomáticas suele fomentarse en las destrezas escritas y en la expresión oral de estos.

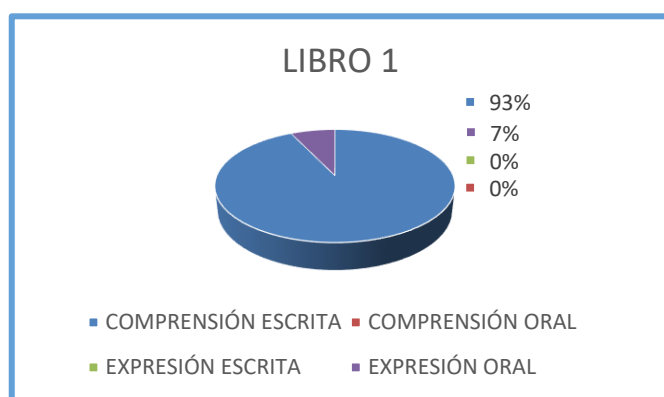
Asimismo, se puede observar un claro salto exponencial en el número de paremias entre el primer libro, que corresponde con un nivel A2 y cuenta con 14 paremias entre sus páginas, y el segundo y tercer libro que corresponden con



niveles B1 y B2 y en ellos hemos encontrado 162 y 153 expresiones idiomáticas, respectivamente. El número total de expresiones idiomáticas que hemos encontrado entre los tres libros asciende a 329 muestras.

A la hora de presentar estas cifras, cabe especificar que hemos incluido ejemplos de paremias contenidas en ejercicios opcionales que incluye la guía del profesor. La mitad de los ejercicios recopilados en el segundo y tercer libro son considerados ejercicios opcionales y es el profesor quien elige si hacerlos o no en el aula con los alumnos según disponibilidad o preferencias.

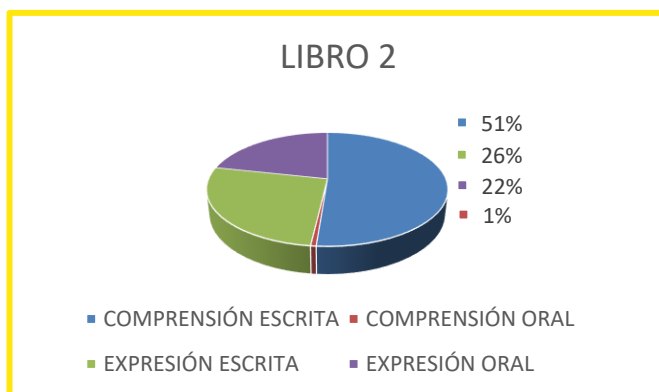
Se puede realizar otra lectura con los resultados cuantitativos obtenidos mediante la división de los resultados del análisis de cada uno de libros de texto.



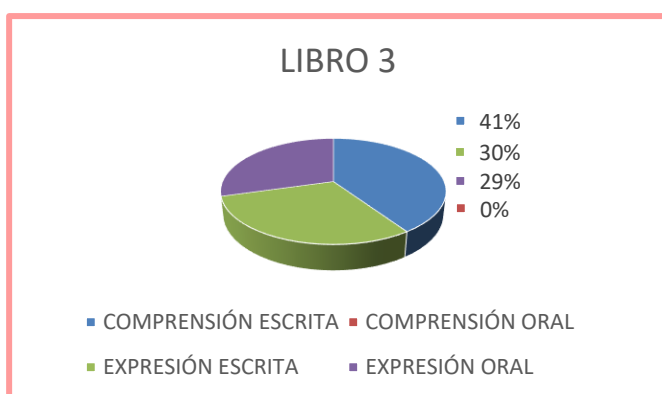
El primer libro de texto que corresponde con el nivel A2 según el MCER (2001) únicamente presenta el 4,3 % de las muestras recogidas. Consideramos que la inexistencia de ejercicios para la expresión tanto oral como

escrita del alumnado se debe a que los marcadores del MCER (2001) para el nivel A2 no contemplan la expresión autónoma en la segunda lengua y tampoco el manejo de las expresiones idiomáticas.

El segundo de los libros, correspondiente al nivel B1-B2.1, ofrece el 49,2 % de las muestras lo que supone que sea el mayor exponente de expresiones idiomáticas. La tendencia se mantiene con este libro ya que la mayor



parte de las expresiones idiomáticas están orientadas a destrezas de comprensión escrita y de expresión escrita. Es bastante considerable la cantidad de muestras destinadas a la expresión oral de los estudiantes y el único caso de comprensión oral de los tres libros analizados lo hemos hallado en la página 42, concretamente, en el tercer ejercicio que ofrece una comprensión escrita que dispone de audición del texto sobre pirateo informático en el pasado y en el presente; el *idiom* que aparece es «*thinking outside the box*».



El tercer libro corresponde con el nivel B1-B2, el superior de los analizados, y cuenta con el 46,5 % de las muestras. Tanto el número de muestras como el porcentaje de distribución por destrezas son semejantes en el segundo y en el tercer libro

destinados a la enseñanza de la lengua inglesa en el primer y segundo curso de Bachillerato.

En contraposición con el primer libro, los dos últimos suman una cifra mucho más elevada de muestras ya que los marcadores del MCER (2001) para los niveles B1 y B2 sí que contemplan la expresión y la comprensión de este tipo de expresiones por parte de los aprendices de segundas lenguas. En el caso del B1, los aprendices son hablantes semiautónomos sobre cuestiones que les conciernen de temas cotidianos y el nivel B2 está orientado a temas habituales o no, de la vida personal, social, académica o profesional con los que pueden

emplear sus habilidades comunicativas en la segunda lengua, en este caso, la lengua inglesa.

Los resultados cualitativos reflejan un total de 140 *idioms* en el análisis conjunto de los tres libros de texto eludiendo las repeticiones. Todas estas muestras y su frecuencia de aparición en cada uno de los libros están recogidas en la sexta hoja del documento de Excel adjunto como anexo a este trabajo.

Nº	IDIOM	Nº DE VECES	LIBRO			FUNCIÓN	
			1	2	3	TIPO	Nº DE VECES
141	Throw in the towel	3	X			DEBATE	3
142	Tied to his mum's apron strings	2	X			DEBATE	2
143	Tighten my belt	3	X			EJERCICIO	3
144	To be all in the same boat	1	X			DEBATE	1
145	To be content with little is true happiness	2	X			EJERCICIO	2
146	To be firing on all cylinders	2	X			EJERCICIO	2
147	To be in the same wavelenght	2	X			EJERCICIO	2
148	To be right as rain	2	X			DEBATE	2
149	To be too close for comfort	1	X			EXPLICACIÓN	1
150	To be well off	3	X			DEBATE	3
151	To have the head in the clouds	3	X			DEBATE	3
152	To pass with flying colours	3	X			DEBATE	3
153	To push the boat out	3	X			EJERCICIO	3
154	Was born with a silver spoon in his mouth	3	X			EJERCICIO	3
155						TÍTULO	1
156	When in Rome, do as the Romans do	5	X			EJERCICIO	1
157						DEBATE	3
158	Wires crossed	2	X			EJERCICIO	2
159	You are what you eat	3	X			DEBATE	3
160						TÍTULO	1
161	You can't teach an old dog new tricks	4	X			DEBATE	3

La mayoría de las paremias anglosajonas aparecían en los dos libros de nivel superior según el *MCER* (2001) y en ejercicios opcionales de libre elección según la voluntad del docente y su disponibilidad o preferencias.

Cabe destacar que cada unidad en los libros destinados a los cursos de Bachillerato está titulada con un *idiom* que sirve de introducción al tema. La distribución de los ejercicios es repetitiva por lo que al comienzo de cada lección encontrábamos un ejercicio de debate sobre los posibles significados del *idiom* titulante de la unidad. Gracias a estos ejercicios de debate al principio de cada unidad, hemos considerado que muchas de las muestras podían servir para trabajar la destreza de expresión oral si bien es cierto que el debate no implica la expresión oral de estas expresiones sino de las opiniones generadas sobre temas a colación de estas.

Muchos ejercicios no especifican qué destreza van a potenciar por lo que ha corrido a nuestra cuenta cuál era su destreza principal. En muchos casos, ya que depende de la decisión del docente, hemos incluido un mismo ejercicio en dos destrezas porque este podría desarrollar habilidades de expresión oral o de expresión escrita, indistintamente, según la ocasión. Con las destrezas de comprensión son más evidentes ya que si no existe una audición, el *input* que recibirán los aprendices siempre será por escrito. Podemos toparnos con excepciones cuando se cuente con un auxiliar de conversación en el aula o cuando el docente o alguno de los compañeros pronuncien o lean las muestras en voz alta.

4.6 CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Si bien es cierto que el número de expresiones idiomáticas puede sorprender en primera instancia, consideramos que no son suficientes. La media de expresiones con las que se enfrentarán en una realidad anglosajona superará con creces el *input* al que han sido expuestos.

Además, si comparamos los resultados con el apéndice recopilado por Sabine Fiedler (2015) tan solo encontraremos ocho coincidencias entre las 100 paremias que conforman su mínimo paremiológico:

«An apple a day keeps the doctor away»

«Blood is thicker than water»

«Early to bed and early to rise, makes a man healthy, wealthy, and wise»

«Easier said than done»

«Like father, like son»

«Time will tell»

«When in Rome, do as the Romans do»

«You can't teach an old dog new tricks»¹¹

Creemos que solo hemos encontrado estas ocho coincidencias porque los libros analizados son libros de textos creados expresamente para la enseñanza de la

¹¹ Hemos sombreado en negrita las ocho coincidencias entre el mínimo paremiológico de Fiedler y nuestra recogida de datos.

lengua inglesa como lengua extranjera, es decir, están adaptados al contexto y no son materiales auténticos de la realidad anglosajona.

Otra de las conclusiones que extraemos a partir de la lectura de los resultados obtenidos recae sobre la reiterada utilización del debate para hablar de las paremias presentadas en cada unidad lo que ha incrementado en gran medida el número de muestras correspondientes con la expresión oral. Como hemos explicado previamente, el debate generado a partir de expresiones idiomáticas no implica la expresión oral de estas por parte de los alumnos lo que «falsea» los resultados.

Además, los ejercicios opcionales requieren completar con una palabra o inferir significados según el contexto. El hecho de que las paremias aparezcan contextualizadas nos permite recuperar y ratificar la idea de Fiedler (2015) citada en el subapartado **3.4.3¿cómo se deben enseñar las paremias a los aprendices de una lengua extranjera?** sobre su mejor adquisición gracias a los contextos de uso.

El hecho de que exista una tendencia hacia la inclusión de expresiones idiomáticas en las destrezas escritas de la lengua inglesa se debe en gran medida a la necesidad de *input* relacionado con estas expresiones. No se fija el objetivo en estos niveles tanto en la producción como en la recepción de conceptos. Con este propósito de recepción son más aptas las competencias escritas que las orales. Asimismo, otra causa de este escaso número de muestras en ejercicios de comprensión oral en los libros de Bachillerato se podría deber a su orientación al examen de acceso a la universidad que se realiza al finalizar el ciclo. En este examen no se evalúan las competencias orales ni de comprensión ni de expresión.

Por último, cabe destacar que la clasificación planteada en nuestro marco teórico no es tenida en cuenta para la presentación de las paremias en los libros de texto. Las muestras no se ordenan según su clasificación teórica sino por un tema común asignado como punto de partida. Por ejemplo, el tiempo, los animales, la comida, los colores o las partes del cuerpo.

5. PROPUESTA DE MEJORA: CREACIÓN DE CONTENIDO

Todos estos resultados y su posterior análisis justifican la elaboración de las siguientes propuestas didácticas que pretenden suplir las carencias observadas en los tres libros de texto analizados.

En primer lugar, consideramos imprescindible basarse en estudios de corpus sobre la frecuencia de uso de las paremias en contextos reales para la selección de las paremias a enseñar. Del mismo modo, consideraríamos relevante enseñar la tipología de las paremias introducidas en los libros ya que su clasificación puede servir a los aprendices para encontrar equivalentes o para ubicar su procedencia o contexto histórico.

En segundo lugar, cabe enunciar las múltiples aspiraciones que se pueden lograr mediante de la inclusión de las expresiones idiomáticas en el aula.

- Utilización de materiales auténticos (noticias de periódico, publicidad, fragmentos de películas, de canciones, de libros o comics).
- Debate sobre los estereotipos culturales y las tradiciones.
«Only a dead Indian is a good Indian»
«Rome was not built in a day»
«It isn't over until the fat lady sings»

- Utilización de las TIC en el aula con una finalidad didáctica.

Por ejemplo, mediante la consulta del *Refranero Multilingüe* del Centro Virtual Cervantes.

- Recuperación de la memoria histórica y colectiva ligada al lenguaje.

La riqueza paremiológica que poseen nuestros padres y abuelos se va perdiendo con el paso de las generaciones. Esto podemos recuperarlo incitando a los alumnos a preguntar a sus familiares sobre paremias que utilicen o recuerden de su infancia. A pesar de que este punto no esté directamente ligado con el aprendizaje de la lengua inglesa, es importante atesorar una buena riqueza lingüística en la lengua materna para, posteriormente, replicarla en las lenguas extranjeras en proceso de aprendizaje.

- Concienciación de la importancia del lenguaje intra e intergeneracionalmente.

Al igual que el punto anterior, las expresiones idiomáticas utilizadas por otras generaciones difieren a las actualmente utilizadas. Considero que únicamente mediante el conocimiento y presentación de estas, los aprendices podrán percatarse de las diferencias.

- Conocimiento de los tipos de paremias y su clasificación.

A pesar de que todos conocemos algún refrán o dicho en nuestra lengua materna no todos pertenecen a una única clasificación. El conocimiento de la tipología paremiológica permite ampliar los horizontes de búsqueda y reconocimiento de estas.

- Aprendizaje coherente de los contrarrefranes.

Si no conocemos la expresión idiomática original, difícilmente podremos captar las modificaciones que estas sufren para convertirse en «*anti-proverbs*» o contrarrefranes en español.

«An apple a day keeps the doctor away»

«An onion a day keeps everybody away»

«Great minds think alike»

«Great minds drink alike»

«It takes a village to raise a child»

«It takes a Viking to raze a village»

«Good things come to those who wait»

«Good things come to those who bait»

«What doesn't kill you makes you stronger»

«What doesn't kill you makes you stranger»

«When poverty comes in at the door, love flies out the window»

«When mother-in-law comes in at the door, love flies out the window»

Las propuestas didácticas que se presentan a continuación se podrían incorporar en la enseñanza de la lengua inglesa ya que todas ellas integran las destrezas lingüísticas a lo largo de su ejecución o desarrollo.

La primera propuesta que formulamos consiste en elaborar un «*Class book of idioms*». Cada semana uno o dos alumnos del grupo elaborarán un poster que contenga una expresión idiomática. Este poster se exhibiría en el exterior de la clase para que cualquier estudiante del centro pudiera consultarlo. Al acabar la semana, la aportación de cada alumno se archivaría en el libro de refranes de la clase y así, entre todos, compondrían su propio libro de paremias.

Este tipo de proyecto incluye todas las destrezas porque la ficha que deben completar ejercita su expresión escrita además de otras habilidades como la creatividad al dibujar y representar el sentido literal del *idiom*. Mediante la exposición oral a la clase ejercitarán la expresión oral. Asimismo, entrenarán la comprensión escrita a través de la búsqueda de información y a través de la lectura de todas las aportaciones que contenga el libro. Finalmente, ejercitarán la comprensión oral al escuchar a sus compañeros durante las exposiciones de sus expresiones idiomáticas. La mediación podría ejercitarse mediante la búsqueda de equivalencias en otras lenguas que conozcan.

The poster template is titled "IDIOM - OF THE - WEEK" in a decorative font, with a small globe icon. Below the title, there is a large box for "IDIOM:". Underneath, there are two side-by-side boxes for "LITERAL MEANING" and "FIGURATIVE MEANING", each with a decorative border. Below these, there are two more boxes for "MEANING:" and "SENTENCE:". At the bottom right, there is a box for "CREATED BY:".

Inserto el boceto que he elaborado para ejemplificar las fichas que los aprendices tendrían que completar y aunar en su «*Class book of idioms*»

Las partes para completar son: el *idiom*, dos ilustraciones, una del sentido literal y otras del figurado; el significado explicado con sus propias palabras y un fragmento donde aparezca la expresión contextualizada. Por último, firmarán su aportación.

La segunda propuesta didáctica para incluir las paremias en el aula emerge a causa de la escasez de muestras de comprensión oral con paremias. Proponemos recurrir a fragmentos de películas o canciones para presentar las expresiones idiomáticas. No tenemos por qué basar el ejercicio en las expresiones idiomáticas sino incluirlas como algo natural y recurrente en materiales auténticos en lengua inglesa. A continuación, recogemos un ejemplo de actividad que contemple todas las destrezas incluyendo actividades previas, durante y posteriores a la escucha del material.

Proponemos este [vídeo](#) de la serie Friends en el que Joey tiene una cita con una amiga de Phoebe. Dado que esta serie acabó en 2004 y muchos de nuestros estudiantes puede que no la conozcan, podemos empezar con una actividad de *pre-listening* en la que identifiquemos a los personajes que posteriormente aparecerán el video. Además, podemos aportar el título del vídeo: «*Joey doesn't share food*» para desencadenar una lluvia de ideas. Por parejas, imaginarán qué ocurre en la cita basándose en el título y en estos dos fotogramas del video que veremos posteriormente.



Antes de reproducir el vídeo podemos preguntar a un par de personas si a ellos les gusta compartir la comida o son como Joey, el protagonista de la escena, y no comparten su comida bajo ningún concepto. De esta forma estaremos creando un debate en clase y practicando nuestras destrezas de expresión oral. Veremos el vídeo dos veces, en la primera tendrán que comprender lo que ocurre y ver si han acertado o errado con sus suposiciones. En la segunda reproducción vamos a pedirles que estén atentos a lo que escuchan. El ejercicio se llama

«*Stand up if*». Consiste en fijar una condición y que los estudiantes se levanten cada vez que esta se cumpla.

Por ejemplo:

«*Stand up if you hear a negative sentence*»

«*Stand up if you can see more than three people on the scene*»

«*Stand up if they are talking about past events*»

Existen otras variantes como «*Change chairs if*», «*Raise your hand if*». Podemos proponer que los propios estudiantes creen la norma.

Las actividades posteriores a la escucha pueden estar orientadas a la práctica de algún aspecto gramatical en proceso de aprendizaje. Podemos enseñarles actividades de dictado como el *Dictogloss* que consiste en reproducir un fragmento de texto para que, individualmente, lo anoten con la mayor precisión posible. Pueden ser oraciones extraídas del video que presenten alguna dificultad para su nivel ya sea por los tiempos verbales empleados, por los signos de puntuación o por la ortografía de las palabras. Debe ser el profesor quien se encargue de reproducir el fragmento ya que debe ser minucioso en la pronunciación y las pausas para que los aprendices capten todos los detalles. Después de que todos hayan anotado las oraciones pueden agruparse de tres en tres para compartir sus observaciones y construir entre los tres una oración gramaticalmente perfecta. De esta forma, fomentaremos el trabajo cooperativo.

Con la participación de todos los grupos se puede escribir el fragmento en la pizarra. Cada grupo aportará sus mejoras para acercarnos al máximo al fragmento original. Cabe recordar que estamos tratando de incluir las expresiones idiomáticas en el aula por lo que podemos escoger este tipo de fragmentos en los que aparecen expresiones con sentido figurado.



Finalmente, podemos crear de nuevo un debate en clase pidiendo parejas de voluntarios salir a la pizarra para que la clase decida «*Who is most likely to...?*». El juego consiste en completar la proforma de la pregunta y que la clase decida y argumente cuál de sus compañeros es más propenso a esa acción.

Por ejemplo:

«*Who is most likely not to share his/her food?* »

« *Who is most likely to get mad if someone eats his/her dessert?* »

« *Who is most likely to check the phone while eating?* »

La última propuesta nace con motivo de una festividad concreta como podría ser el día de la madre (primer domingo de mayo), el día del padre (19 de marzo), el día de los abuelos (26 de julio), el día mundial del libro (23 de abril), el día de Europa (9 de mayo) o el día mundial de la poesía (21 de marzo) podemos incitar a que los aprendices busquen en la prensa, en un libro concreto, en un cómic o a que pregunten a sus familiares una expresión idiomática. A continuación, ejemplificamos cómo podría discurrir una actividad con esta motivación:

1. Informar a la clase de que se acerca el 23 de abril, el día mundial del libro. Para celebrarlo de manera especial, vamos a buscar en nuestro libro de lectura de este cuatrimestre una expresión idiomática.

Como alternativa, podrían recurrir a su libro o cómic favorito en inglés.

2. Recopilar las expresiones idiomáticas que han encontrado y hacer grupos de trabajo ya que si todos buscan en el mismo libro es fácil que coincidan. Podemos dividir la clase en tantos grupos como expresiones idiomáticas significativas hayan encontrado.
3. Una vez tengamos la división de los grupos clara les informaremos que vamos a ir a la sala de ordenadores para conocer un poco más sobre su paremia.

4. Consultarán el *Refranero multilingüe*¹² del Centro Virtual Cervantes dado que este recurso en línea alberga equivalencias en varios idiomas, contextos de uso, referencias, etc. Mediante criterios de búsqueda avanzada con Google pueden conocer la frecuencia en que se aparece esta expresión en Internet y si tiene algún contrarrefrán derivado de su uso.
5. Una vez conozcan el origen de su expresión, sus variantes, su equivalencia en varias lenguas, etc. tendrán que preparar una presentación para el resto de la clase con todo lo recopilado. Evitaremos los posters si estamos elaborando otro tipo de actividades cuya materialización sea similar y, así, evitar la repetición.
6. Una vez todos hayan presentado sus expresiones idiomáticas, podrían intentar representar su expresión idiomática sin palabras dibujando en la pizarra hasta que un compañero lo acierte o con palabras prohibidas describir el significado literal o figurado de una expresión en concreto con el propósito de que sus compañeros lo adivinen.

Como hemos incluido en la parte final de la última propuesta, creemos que la gamificación también puede ser una vía para incluir las paremias en las aulas de inglés. Existen una amplia variedad de materiales en internet. Recomendamos este estilo de juegos de emparejamiento¹³ o de preguntas¹⁴ porque son de descarga gratuita y han sido creados por profesores experimentados en la enseñanza del inglés para estudiantes nativos. Sin embargo, a pesar de que las expresiones idiomáticas seguramente no sean conocidas por nuestros estudiantes de Secundaria, puede que este tipo de juegos sean más eficaces con alumnos de primero o segundo curso de Educación Secundaria o como material para alumnos con necesidades educativas especiales con un nivel básico de la lengua extranjera.

¹² <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/Busqueda.aspx>

¹³ <https://www.teacherspayteachers.com/Product/St-Patricks-Day-Idiom-Matching-Freebie-2402730>
<https://www.teacherspayteachers.com/Product/Sports-Themed-Idioms-Matching-2523025>

¹⁴ <https://www.teacherspayteachers.com/Product/School-Idioms-Task-Cards-Freebie-1329186>
<https://www.teacherspayteachers.com/Product/Idiom-I-Have-Who-Has-Game-3064893>

6. CONCLUSIONES DEL TFM

En este último apartado de nuestro Trabajo Fin de Máster, reflejaremos las conclusiones que hemos obtenido gracias a su elaboración.

En primer lugar, consideramos que se han cumplido los objetivos de este estudio ya que a lo largo de nuestro marco teórico hemos justificado la relevancia de la introducción de las expresiones idiomáticas y de la sabiduría popular en la enseñanza de segundas lenguas como el inglés.

Gracias a nuestro análisis, podemos concluir que la cantidad de expresiones idiomáticas superó nuestras expectativas y alcanzó la cifra de 140 muestras sumando los resultados de los tres libros de textos de Educación Secundaria y de Bachillerato analizados y suprimiendo aquellas repetidas en varias ocasiones. A pesar de que puede parecer una cifra considerablemente alta, al comparar nuestra lista de paremias con la recopilación elaborada por Sabine Fiedler (2015) únicamente coinciden ocho paremias. Por esta razón, una de nuestras conclusiones principales está relacionada con la importancia de la selección meticulosa de las paremias a enseñar. No es beneficioso para los estudiantes aprender cientos de paremias poco frecuentes que, posteriormente, no van a encontrar en contextos reales. Por consiguiente, consideramos que la cantidad de expresiones idiomáticas utilizadas en los libros es alta pero no es de calidad ni es representativa según la recopilación de Fiedler (2015).

A raíz del estudio realizado a los libros de texto, hemos comprobado que las paremias se presentan de manera aislada y atomizada del resto de componentes lingüísticos, especialmente, en ejercicios de expresión y comprensión escrita. Con el propósito de subsanar estos desaciertos, hemos cumplido con el tercer objetivo principal de nuestro trabajo puesto que se presentan tres propuestas de mejora en las que se da cabida a las expresiones idiomáticas y de sabiduría popular en las aulas de inglés, como lengua extranjera.

Para perfeccionar las propuestas de mejora elaboradas, futuras investigaciones podrían completar este análisis con el estudio de otras editoriales. De esta manera, se podrá comparar no solo la elección editorial sino también los niveles de competencia lingüística.

Respecto a los objetivos secundarios de este trabajo, cabe reconocer que la metodología de trabajo tiene sus limitaciones ya que ha sido llevada a cabo por mí, exclusivamente, en un corto periodo de tiempo. Además, solo se han analizado tres libros de texto de una misma editorial por lo que hemos conocido cómo se trabajan y se presentan las paremias en estos tres casos concretos. Como hemos reflexionado previamente, la cantidad de expresiones idiomáticas es variada ya que contamos con 140 muestras diferentes; sin embargo, su selección no es representativa en cuanto a su frecuencia de uso en contextos actuales y tampoco se premedita su correlación con el resto de los niveles.

Los marcadores del MCER (2001) contemplan las expresiones de sabiduría popular entre los conocimientos que deben adquirir una aprendiz de una lengua extranjera como ha quedado recogido en el apartado del marco teórico. De esta manera, entre los descriptores del nivel C1 para la comprensión auditiva en general se enuncia: «reconoce una amplia gama de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro» (MCER, 2001, pág. 69) y entre los descriptores de la riqueza de vocabulario aparece: «Buen dominio de las expresiones idiomáticas y coloquiales» (MCER, 2001, pág. 109). Por supuesto, lo manifiestan en más ocasiones en diversos aspectos del nivel C2. Estas afirmaciones junto con los resultados de nuestro estudio nos permiten concluir que sería apropiado incluir las expresiones de sabiduría popular en niveles inferiores de conocimiento lingüístico ya que si deben tener un buen dominio de estas al situarse en un nivel C1 no es posible atomizarlas y obviarlas en determinadas destrezas en los libros de texto correspondientes con el nivel B2.

No podemos determinar el nivel idóneo para la integración de las expresiones idiomáticas en la enseñanza de segundas lenguas; sin embargo, opino que deberíamos enseñarlas paulatinamente e *in crescendo* según aumenta el dominio y maestría en la lengua extranjera. Me reitero y reivindico de nuevo su cabida en las aulas de manera natural y realista como se las encuentran nuestros aprendices en actos comunicativos del día a día independientemente de su nivel lingüístico.

«*The limits of my language mean the limits of my world*» (Ludwig Wittgenstein, 1922, leído en Brandenburger y Vinokurova, 2012, pág.286).

7. BIBLIOGRAFÍA

- Abadi, M. C. (2000). Proverbs as ESL curriculum. *PROVERBIUM*, 17, 1-22.
- Abio, G. (24 de septiembre de 2017). *Nuevos descriptores en el MCER*. Obtenido de Blog de Gonzalo Abio- E/LE. Obtenido de <http://gonzaloabio-ele.blogspot.com/2017/09/nuevos-descriptores-en-el-mcer.html>
- Bouallal, K. (2015). Los refranes, una propuesta didáctica en clase de gramática. *Centro Virtual Cervantes*, 96-102.
- Brandenburger, A., y Vinokurova, N. (2012). Comment on "Toward a Behavioral Theory of Strategy". *Organization Science*, 23(1), 286-287.
- Byram, M., y Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cassany Comas, D. (2009). La cooperación en ELE: de la teoría a la práctica. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, 11, 7-29. Obtenido de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3303819.pdf>
- Centro Virtual Cervantes. (2019). *Diccionario de términos clave de ELE*. Instituto Cervantes. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., & Bell, R. (2011). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes, Anaya, 2003. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of References for Languages: learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe. Obtenido de <https://rm.coe.int/1680459f97>
- Council of Europe. (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe. Obtenido de <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Díaz Ferrero, A. M., y Sabio Pinilla, J. A. (2017). Aplicaciones a la enseñanza de la traducción del Mínimo paremiológico del portugués. *Caracol*(14), 104-129.

- Fiedler, S. (2015). 14. Proverbs and Foreign Language Teaching. En H. Hrisztova-Gotthardt, & M. Aleksa Varga, *Introduction to Paremiology: A Comprehensive Guide to Proverb Studies* (págs. 294-325). Varsovia: Sciendo. Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
- García Mayo, M. d. (2007). *Investigating tasks in formal language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- García Rodríguez, C. (2018). Teatro, fraseología y paremiología en la clase de E/LE: Tra(d)ición de Beth Escudé I Gallès. *Revista Internacional de Culturas y Literaturas*(21), 121-134.
- González Rey, Isabel. (2012). *Unidades fraseológicas y TIC*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Gözpınar, H. (2014). English Teachers' interest in proverbs in language teaching. *Journal of International Social Research*, 7(31), 612-617.
- Guillén Solano, P. (2012). La incorporacion del lexico coloquial en la clase de espanol como segunda lengua: estrategias para el estudio de metáforas lexicalizadas. *Revista Káñina.*, 36, 93-100.
- Hanzén, M. (2007). *When in Rome, Do as the Romans Do: Proverbs as a Part of EFL Teaching*. Jönköping: Jönköping University, School of Education and Communication.
- Hrisztova-Gotthardt, H., y Aleksa Varga, M. (2015). *Introduction to Paremiology: A Comprehensive Guide to Proverb Studies*. Varsovia: Sciendo. Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
- Illescas, A. (2016). La competencia intercultural y su inclusión en los manuales de ELE. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, 26, 67-79.
- Irujo, S. (1986). Don't put your leg in your mouth: transfer in the acquisition of idioms in a second language. *TESOL Quarterly*, 20, 287-304.
- Kagan, S. (1992). *Cooperative learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning, cop.
- Ley de Cantabria 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. BOC núm. 39 § 7587 (2015).
- Litosseliti, L. (2017). *Research methods in linguistics*. London: Bloomsbury Academic.
- Mieder, W. (2004). *Proverbs: handbook*. Westport: Greengood Press.

- Newby, P. T. (2014). *Research methods for education*. Abingdon [UK]: Routledge.
- Nunan, D. (1996). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Olmo García, L. M., & Cuenca García, D. (2013). Los molinos del saber popular o cómo acercarse a la Paremiología. *Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación: las lenguas en la educación, cine, literatura, redes y nuevas tecnologías* (págs. 193-200). Salamanca: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Panizo Rodriguez, J. (1988). SABIDURÍA POPULAR: Los Refranes. *La revista de Folklore* (92), 44-48. Obtenido de <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/sabiduria-popular-los-refranes/html/>
- Real Academia Española. (2014 [Actualización 2018]). *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de <https://dle.rae.es/>
- Samuda, V. (2008). *Tasks in second language learning*. Houndmills (Basingstoke): Palgrave MacMillan.
- Sanchez Castro, M. (2008). A vueltas con la interculturalidad: hacia una lingüística intercultural para estudiantes alemanes de ELE. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 7, 1-13.
- Sevilla Muñoz, J. (1988). *Hacia una aproximación conceptual de las paremias francesas y españolas*. Madrid: Editorial Complutense.
- Sevilla Muñoz, J. (1993). Las paremias españolas: clasificación, definición y correspondencia francesa. *Paremia*(2), 15-20.
- Sevilla Muñoz, J., & Crida Álvarez, C. A. (2013). Las paremias y su clasificación. *Paremia*(22), 105-114.
- Sevilla, J., & Cantera, J. (2002). *Pocas palabras bastan. Vida e interculturalidad del refrán*. Salamanca: Centro de Cultura Tradicional. Diputación de Salamanca.

8. ANEXOS

ANEXO 1: Instrumento de investigación utilizado para la recogida de datos del estudio de los 3 libros de texto analizados.

Se trata de un documento Excel con 6 hojas. El contenido de cada hoja se detalla a continuación:

Hoja 1: LIBROS UTILIZADOS

En esta hoja aparecen algunos detalles de cada uno de los libros analizados. En concreto, se detalla el título, los autores, el año de publicación, la editorial, el nivel lingüístico y su identificador ISBN.

Hoja 2: LIBRO 1

Se recogen las muestras encontradas en el primer libro de texto analizado, concretando la página, el ejercicio, la función y la destreza a la que está orientada la expresión idiomática encontrada.

También hay una síntesis numérica de los resultados de este libro y una leyenda sobre las posibles funciones que pueden desarrollar las expresiones idiomáticas.

Al primer libro analizado le hemos otorgado el azul como color identificativo.

Hoja 3: LIBRO 2

En la tercera hoja del documento se recoge con el mismo método que para el primer libro las muestras encontradas en el segundo libro analizado.

El color asignado para identificar al segundo libro es el amarillo.

Hoja 4: LIBRO 3

Por último, en esta hoja se exponen las muestras de expresiones idiomáticas encontradas en el tercer libro analizado. Al igual que para el primer y el segundo libro se sigue un mismo esquema que luego permita su comparación.

El tercer libro se identifica con el color rosa salmón.

Hoja 5: SÍNTESIS DE RESULTADOS

Como recopilación, en esta hoja del documento se pueden observar dos tablas, la primera contiene con la síntesis numérica de las muestras encontradas en cada libro por destrezas y en la segunda aparece un resumen del número de paremias encontradas y su porcentaje respecto al total.

Además, en esta hoja aparecen las gráficas elaboradas que han sido insertadas en el apartado de resultados de este trabajo.

Hoja 6: LISTADO DE *IDIOMS* ENCONTRADOS

Por último, en la sexta hoja del documento de Excel encontramos la lista de expresiones idiomáticas encontradas en los tres libros analizados. Junto a la lista hemos señalado el número de veces que aparecen, en qué libro y cuál es la función desempeñada en cada aparición.

Aparecen señaladas en negrita las ocho expresiones idiomáticas que coinciden con la lista de Sabine Fiedler (2015).

Este anexo está impreso en las siguientes hojas de este trabajo; sin embargo, recomendamos consultarlo en formato digital ya que su consulta es mucho más dinámica y liviana en dicho formato. He creado una carpeta comprimida con el archivo en formato PDF y el instrumento de investigación original en formato Excel.

Para descargar la carpeta debe cliclar sobre este [enlace](#) vinculado con mi cuenta de OneDrive proporcionada por la Universidad de Cantabria.

LIBROS UTILIZADOS

LIBRO					
TÍTULO	AÑO	AUTORES	EDITORIAL	NIVEL	ISBN
Burlington International English	2016	Swanson, J. y Thomas, D.	Burlington Books	A2	978-9963-51-419-9
Living English Bachillerato 1	2015	Grant, E. y Edwards, K	Burlington Books	B1-B2.1	978-9963-48-987-9
Living English Bachillerato 2	2015	Grant, E. y Edwards, K	Burlington Books	B1-B2	978-9963-48-997-8

LIBRO 1

LIBRO		Burlington International English (A2)															
		¿DÓNDE?															
CASOS		COMPRESIÓN								EXPRESIÓN							
		ESCRITA				ORAL				ESCRITA				ORAL			
		PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA	PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA	PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA	PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA
UNIT	1																
UNIT	2	18	3	EJERCICIO	<i>Cry wolf</i>												
		18	3	EJERCICIO	<i>Cat nap</i>												
		18	3	EJERCICIO	<i>Raining cats and dogs</i>												
		18	3	EJERCICIO	<i>Pig out</i>												
		18	3	EJERCICIO	<i>Kill two birds with one stone</i>												
UNIT	3																
UNIT	4																
UNIT	5	45	TÍTULO	TÍTULO	<i>As good as gold</i>									45	1	INTRODUCCIÓN	<i>As good as gold</i>
		54	1	TEXTO	<i>Diamonds are girl's best friend</i>												
UNIT	6																
UNIT	7																
UNIT	8																
UNIT	9	85	TÍTULO	TÍTULO	<i>Believe it or not!</i>												
UNIT	10	98	4	EJERCICIO	<i>Playing with fire</i>												
		98	4	EJERCICIO	<i>Get on like a house on fire</i>												
		98	4	EJERCICIO	<i>There's no smoke without fire</i>												
		98	4	EJERCICIO	<i>Fight fire with fire</i>												
		98	4	EJERCICIO	<i>Out of the frying pan into the fire</i>												

LIBRO:		SINTESIS DE RESULTADOS			
CASOS		COMPRESIÓN		EXPRESIÓN	
		ESCRITA	ORAL	ESCRITA	ORAL
UNIT	1	0	0	0	0
UNIT	2	5	0	0	0
UNIT	3	0	0	0	0
UNIT	4	0	0	0	0
UNIT	5	2	0	0	1
UNIT	6	0	0	0	0
UNIT	7	0	0	0	0
UNIT	8	0	0	0	0
UNIT	9	1	0	0	0
UNIT	10	5	0	0	0
TOTAL		13	0	0	1

LEYENDA	
FUNCIÓN	TÍTULO
	INTRODUCCIÓN
	EXPLICACIÓN
	GRAMÁTICA
	EJERCICIO
	DEBATE
	TEXTO

LIBRO 2

LIBRO		Living English Bachillerato 1																			
CASOS		COMPRESIÓN										EXPRESIÓN									
		ESCRITA					ORAL					ESCRITA					ORAL				
		PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA		PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA		PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA		PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA	
UNIT	1	5	TÍTULO	TÍTULO	Blood is thicker than water							5	TÍTULO	DEBATE	Blood is thicker than water		5	X	DEBATE	Blood is thicker than water	
		5	1	DEBATE	Blood is thicker than water																
		5	2	DEBATE	Runs in the family												5	2	DEBATE	Family man	
		5	2	DEBATE	The black sheep												5	2	DEBATE	Like father, like son	
		5	2	DEBATE	Family man												5	2	DEBATE	Bad blood	
		5	2	DEBATE	Like father, like son												5	2	DEBATE	Every body and their uncle	
		5	2	DEBATE	Bad blood												5	2	DEBATE	Tied to his mum's apron strings	
		5	2	DEBATE	Every body and their uncle																
		5	2	DEBATE	Tied to his mum's apron strings																
		11	LIVING ENGLISH	EJERCICIO	Only time will tell																
UNIT	2	17	TÍTULO	TÍTULO	It's raining cats and dogs							17	1	DEBATE	It's raining cats and dogs		17	1	DEBATE	It's raining cats and dogs	
		17	1	DEBATE	It's raining cats and dogs																
		17	2	DEBATE	Feeling under the weather												17	EXTRA	DEBATE	To be right as rain	
		17	2	DEBATE	A storm in a teacup												17	EXTRA	DEBATE	Take a rain check	
		17	2	DEBATE	Come rain or shine												17	EXTRA	DEBATE	Throw caution to the wind	
		17	EXTRA	DEBATE	To be right as rain												17	EXTRA	DEBATE	On cloud nine	
		17	EXTRA	DEBATE	Take a rain check												17	EXTRA	DEBATE	Rained on my parade	
		17	EXTRA	DEBATE	Throw caution to the wind												17	EXTRA	DEBATE	Stole [sb] thunder	
		17	EXTRA	DEBATE	On cloud nine																
		17	EXTRA	DEBATE	Rained on my parade																
		17	EXTRA	DEBATE	Stole [sb] thunder																
UNIT	3	20	6	TÍTULO	From a clear blue sky																
		23	LIVING ENGLISH	EJERCICIO	Only time will tell																
		26	1	EJERCICIO	Believe it or not																
		29	TÍTULO	TÍTULO	Face the music							29	1	DEBATE	Face the music		29	1	DEBATE	Face the music	
		29	1	DEBATE	Face the music							29	EXTRA	EJERCICIO	Dancing to his wife's tune						
		29	EXTRA	EJERCICIO	Dancing to his wife's tune							29	EXTRA	EJERCICIO	Change his tune						
		29	EXTRA	EJERCICIO	Change his tune							29	EXTRA	EJERCICIO	Blowing his own trumpet						
		29	EXTRA	EJERCICIO	Blowing his own trumpet							29	EXTRA	EJERCICIO	Struck a false note						
		29	EXTRA	EJERCICIO	Struck a false note							29	EXTRA	EJERCICIO	Made a song and dance						
		29	EXTRA	EJERCICIO	Made a song and dance																
UNIT	4	41	TÍTULO	TÍTULO	My lips are sealed							41	1	DEBATE	My lips are sealed		41	1	DEBATE	My lips are sealed	
		41	1	DEBATE	My lips are sealed							41	2	DEBATE	Let the cat out of the bag		41	2	DEBATE	Let the cat out of the bag	
		41	2	DEBATE	Let the cat out of the bag							41	2	DEBATE	Spilt the beans		41	2	DEBATE	Spilt the beans	
		41	2	DEBATE	Spilt the beans							41	2	DEBATE	Keep a poker face		41	2	DEBATE	Keep a poker face	
		41	2	DEBATE	Keep a poker face							41	EXTRA	EJERCICIO	Behind closed doors						
		41	EXTRA	EJERCICIO	Behind closed doors							41	EXTRA	EJERCICIO	A dark horse						
		41	EXTRA	EJERCICIO	A dark horse							41	EXTRA	EJERCICIO	Bit my tongue						
		41	EXTRA	EJERCICIO	Bit my tongue							41	EXTRA	EJERCICIO	Covering your tracks						
		41	EXTRA	EJERCICIO	Covering your tracks							41	EXTRA	EJERCICIO	Sweep everything under the carpet						
		41	EXTRA	TEXTO	Sweep everything under the carpet																
		42	3	TEXTO	Thinking outside the box	42	3	TEXTO	Thinking outside the box												
UNIT	5	53	TÍTULO	TÍTULO	An apple a day keeps the doctor away							53	1	DEBATE	An apple a day keeps the doctor away		53	1	DEBATE	An apple a day keeps the doctor away	
		53	1	DEBATE	An apple a day keeps the doctor away							53	1	DEBATE	Prevention is better than cure		53	1	DEBATE	Prevention is better than cure	
		53	1	DEBATE	Prevention is better than cure							53	1	DEBATE	You are what you eat		53	1	DEBATE	You are what you eat	
		53	1	DEBATE	You are what you eat							53	1	DEBATE	Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise		53	1	DEBATE	Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise	
		53	1	DEBATE	Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise																
		53	EXTRA	EJERCICIO	A good wife and health are man's best wealth							53	EXTRA	EJERCICIO	A good wife and health are man's best wealth						
		53	EXTRA	EJERCICIO	A happy heart is better than a full purse							53	EXTRA	EJERCICIO	A happy heart is better than a full purse						
		53	EXTRA	EJERCICIO	To be content with little is true happiness							53	EXTRA	EJERCICIO	To be content with little is true happiness						
		53	EXTRA	EJERCICIO	Health and understanding are the two great blessings of life							53	EXTRA	EJERCICIO	Health and understanding are the two great blessings of life						
		59	LIVING ENGLISH	EJERCICIO	Easier said than done																
UNIT	6	65	TÍTULO	TÍTULO	Hit the books!							65	1	DEBATE	Hit the books!		65	1	DEBATE	Hit the books!	
		65	1	DEBATE	Hit the books!							65	EXTRA	DEBATE	Learn by heart		65	EXTRA	DEBATE	Learn by heart	
		65	EXTRA	DEBATE	Learn by heart							65	EXTRA	DEBATE	To pass with flying colours		65	EXTRA	DEBATE	To pass with flying colours	
		65	EXTRA	DEBATE	To pass with flying colours							65	EXTRA	DEBATE	Make the grade		65	EXTRA	DEBATE	Make the grade	
		65	EXTRA	DEBATE	Make the grade							65	EXTRA	DEBATE	Crank out a paper		65	EXTRA	DEBATE	Crank out a paper	
		65	EXTRA	DEBATE	Crank out a paper							65	EXTRA	DEBATE	Playing hooky		65	EXTRA	DEBATE	Playing hooky	
		65	EXTRA	DEBATE	Playing hooky																
		71	LIVING ENGLISH	EJERCICIO	It goes without saying																
		77	TÍTULO	TÍTULO	You can't teach an old dog new tricks							77	1	DEBATE	You can't teach an old dog new tricks		77	1	DEBATE	You can't teach an old dog new tricks	
		77	1	DEBATE	You can't teach an old dog new tricks							77	EXTRA	EJERCICIO	Light years away						
		77	EXTRA	EJERCICIO	Light years away							77	EXTRA	EJERCICIO	Wires crossed						
UNIT	7	77	EXTRA	EJERCICIO	Wires crossed							77	EXTRA	EJERCICIO	To be firing on all cylinders						
		77	EXTRA	EJERCICIO	To be firing on all cylinders							77	EXTRA	EJERCICIO	It's not rocket science						
		77	EXTRA	EJERCICIO	It's not rocket science							77	EXTRA	EJERCICIO	To be in the same wavelength						
		77	EXTRA	EJERCICIO	To be in the same wavelength																
		78	WORD POWER	EXPLICACIÓN	One way or another																
		81	WORD POWER	EXPLICACIÓN	It's about time																
		81	WORD POWER	EXPLICACIÓN	One at a time																
		89	TÍTULO	TÍTULO	Don't rock the boat							89	1	DEBATE	Don't rock the boat		89	1	DEBATE	Don't rock the boat	
		89	1	DEBATE	Don't rock the boat							89	EXTRA	EJERCICIO	To push the boat out		89	EXTRA	EJERCICIO	To push the boat out	
		89	2	DEBATE	Cross that bridge when I come to it							89	EXTRA	EJERCICIO	Drive me up to the wall		89	EXTRA	EJERCICIO	Drive me up to the wall	
		89	2	DEBATE	To be all in the same boat							89	EXTRA	EJERCICIO	Paddle my own canoe		89	EXTRA	EJERCICIO	Paddle my own canoe	
UNIT	8	89	2	DEBATE	Plain sailing							89	EXTRA	EJERCICIO	Hit the road		89	EXTRA	EJERCICIO	Hit the road	
		89	EXTRA	EJERCICIO	To push the boat out							89	EXTRA	EJERCICIO	Sailing close to the wind						
		89	EXTRA	EJERCICIO	Drive me up to the wall																
		89	EXTRA	EJERCICIO	Paddle my own canoe																
		89	EXTRA	EJERCICIO	Hit the road																
		89	EXTRA	EJERCICIO	Sailing close to the wind																
		93	WORD POWER	EXPLICACIÓN	Give something a miss																
		93	WORD POWER	EXPLICACIÓN	Miss the boat																
		93	WORD POWER	EXPLICACIÓN	Hit-or-miss																
		93	WORD POWER	EXPLICACIÓN																	

LIBRO:		SÍNTESIS DE RESULTADOS				
CASOS		COMPRESIÓN		EXPRESIÓN		
		ESCRITA	ORAL	ESCRITA	ORAL	
UNIT	1	10	0	1	6	
UNIT	2	14	0	1	7	
UNIT	3	7	0	6	1	
UNIT	4	11	1	9	4	
UNIT	5	10	0	8	4	
UNIT	6	8	0	6	6	
UNIT	7	10	0	6	1	
UNIT	8	13	0	6	6	
TOTAL		83	1	43	35	

LIBRO 3

LIBRO		Living English Bachillerato 2															
		¿DÓNDE?															
CASOS		COMPRESIÓN								EXPRESIÓN							
		ESCRITA				ORAL				ESCRITA				ORAL			
UNIT	1	PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA	PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA	PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA	PÁGINA	EJERCICIO	FUNCIÓN	EXPRESIÓN IDIOMÁTICA
		9	TÍTULO	TÍTULO	When in Rome, do as the Romans do					9	1	DEBATE	When in Rome, do as the Romans do	9	2	DEBATE	When in Rome, do as the Romans do
		9	1	EJERCICIO	When in Rome, do as the Romans do					9	2	DEBATE	When in Rome, do as the Romans do				
		13	WORD POWER	EXPLICACIÓN	No time to lose												
		13	WORD POWER	EXPLICACIÓN	A matter of time												
		15	LIVING ENGLISH	EJERCICIO	Been there, done that												
UNIT	2	21	TÍTULO	TÍTULO	Out of this world					21	1	DEBATE	Out of this world	21	1	DEBATE	Out of this world
		21	1	DEBATE	Out of this world					21	2	DEBATE	Once in a blue moon	21	2	DEBATE	Once in a blue moon
		21	2	DEBATE	Once in a blue moon					21	2	DEBATE	The sky's the limit	21	2	DEBATE	The sky's the limit
		21	2	DEBATE	The sky's the limit					21	2	DEBATE	Chasing rainbows	21	2	DEBATE	Chasing rainbows
		21	2	DEBATE	Chasing rainbows					21	EXTRA	DEBATE	To have the head in the clouds	21	EXTRA	DEBATE	To have the head in the clouds
		21	EXTRA	DEBATE	To have the head in the clouds					21	EXTRA	DEBATE	Saw stars	21	EXTRA	DEBATE	Saw stars
		21	EXTRA	DEBATE	Saw stars					21	EXTRA	DEBATE	Asking for the moon	21	EXTRA	DEBATE	Asking for the moon
		21	EXTRA	DEBATE	Asking for the moon					21	EXTRA	DEBATE	Thanked my lucky stars	21	EXTRA	DEBATE	Thanked my lucky stars
		21	EXTRA	DEBATE	Thanked my lucky stars					21	EXTRA	DEBATE	Shoot for the moon	21	EXTRA	DEBATE	Shoot for the moon
		21	EXTRA	DEBATE	Shoot for the moon												
		25	WORD POWER	EXPLICACIÓN	Fall from power												
UNIT	3	33	TÍTULO	TÍTULO	Making a living					33	1	DEBATE	Making a living	33	1	DEBATE	Making a living
		33	1	DEBATE	Making a living					33	2	DEBATE	Paid peanuts	33	2	DEBATE	Paid peanuts
		33	2	DEBATE	Paid peanuts					33	2	DEBATE	Got sacked	33	2	DEBATE	Got sacked
		33	2	DEBATE	Got sacked					33	2	DEBATE	Show you the ropes	33	2	DEBATE	Show you the ropes
		33	2	DEBATE	Show you the ropes					33	2	DEBATE	Pulling your weight	33	2	DEBATE	Pulling your weight
		33	2	DEBATE	Pulling your weight					33	EXTRA	DEBATE	A plum job	33	EXTRA	DEBATE	A plum job
		33	3	EJERCICIO	Money isn't everything					33	EXTRA	DEBATE	Brain drain	33	EXTRA	DEBATE	Brain drain
		33	EXTRA	DEBATE	A plum job					33	EXTRA	DEBATE	On the dole	33	EXTRA	DEBATE	On the dole
		33	EXTRA	DEBATE	Brain drain					33	EXTRA	DEBATE	Glass ceiling	33	EXTRA	DEBATE	Glass ceiling
		33	EXTRA	DEBATE	On the dole												
		33	EXTRA	DEBATE	Glass ceiling												
		34	WORD POWER	EXPLICACIÓN	Make yourself at home												
UNIT	4	37	WORD POWER	EXPLICACIÓN	To be too close for comfort												
		45	TÍTULO	TÍTULO	On the ball					45	1	DEBATE	On the ball	45	1	DEBATE	On the ball
		45	1	DEBATE	(Keep your eye) on the ball					45	2	DEBATE	In your corner	45	2	DEBATE	In your corner
		45	2	DEBATE	In your corner					45	2	DEBATE	Jump the gun	45	2	DEBATE	Jump the gun
		45	2	DEBATE	Jump the gun					45	2	DEBATE	Hitting below the belt	45	2	DEBATE	Hitting below the belt
		45	2	DEBATE	Hitting below the belt					45	2	DEBATE	Get a head start	45	2	DEBATE	Get a head start
		45	2	DEBATE	Get a head start					45	EXTRA	DEBATE	Throw in the towel	45	EXTRA	DEBATE	Throw in the towel
		45	EXTRA	DEBATE	Throw in the towel					45	EXTRA	DEBATE	Saved by the bell	45	EXTRA	DEBATE	Saved by the bell
		45	EXTRA	DEBATE	Saved by the bell					45	EXTRA	DEBATE	All the bases covered	45	EXTRA	DEBATE	All the bases covered
		45	EXTRA	DEBATE	All the bases covered					45	EXTRA	DEBATE	On the ropes	45	EXTRA	DEBATE	On the ropes
		45	EXTRA	DEBATE	On the ropes					45	EXTRA	DEBATE	Play hardball	45	EXTRA	DEBATE	Play hardball
		45	EXTRA	DEBATE	Play hardball												
UNIT	5	46	WORD POWER	EXPLICACIÓN	Cover your tracks												
		49	WORD POWER	EXPLICACIÓN	A shot in the dark												
		49	WORD POWER	EXPLICACIÓN	A dark horse												
		49	WORD POWER	EXPLICACIÓN	Dark side (of someone/something)												
		57	TÍTULO	TÍTULO	Crime doesn't pay					57	1	DEBATE	Crime doesn't pay	57	1	DEBATE	Crime doesn't pay
		57	1	DEBATE	Crime doesn't pay					57	EXTRA	EJERCICIO	Gets away with murder	57	EXTRA	EJERCICIO	Gets away with murder
		57	EXTRA	EJERCICIO	Gets away with murder					57	EXTRA	EJERCICIO	Partner in crime	57	EXTRA	EJERCICIO	Partner in crime
UNIT	6	57	EXTRA	EJERCICIO	Partner in crime					57	EXTRA	EJERCICIO	That's highway robbery	57	EXTRA	EJERCICIO	That's highway robbery
		57	EXTRA	EJERCICIO	That's highway robbery					57	EXTRA	EJERCICIO	As thick as thieves	57	EXTRA	EJERCICIO	As thick as thieves
		57	EXTRA	EJERCICIO	As thick as thieves					57	EXTRA	EJERCICIO	A steal	57	EXTRA	EJERCICIO	A steal
		57	EXTRA	EJERCICIO	A steal												
		69	TÍTULO	TÍTULO	Money makes the World go round					69	1	DEBATE	Money makes the World go round	69	1	DEBATE	Money makes the World go round
		69	1	DEBATE	Money makes the World go round					69	2	DEBATE	Cost an arm and a leg	69	2	DEBATE	Cost an arm and a leg
		69	2	DEBATE	Cost an arm and a leg					69	2	DEBATE	To be well off	69	2	DEBATE	To be well off
		69	2	DEBATE	To be well off					69	2	DEBATE	Make ends meet	69	2	DEBATE	Make ends meet
		69	2	DEBATE	Make ends meet					69	2	DEBATE	Live from hand to mouth	69	2	DEBATE	Live from hand to mouth
		69	2	DEBATE	Live from hand to mouth					69	2	DEBATE	On the house	69	2	DEBATE	On the house
UNIT		69	2	DEBATE	On the house					69	EXTRA	EJERCICIO	Was born with a silver spoon in his mouth	69	EXTRA	EJERCICIO	Was born with a silver spoon in his mouth
		69	EXTRA	EJERCICIO	Was born with a silver spoon in his mouth					69	EXTRA	EJERCICIO	Tighten my belt	69	EXTRA	EJERCICIO	Tighten my belt
		69	EXTRA	EJERCICIO	Tighten my belt					69	EXTRA	EJERCICIO	Burning a hole in his pocket	69	EXTRA	EJERCICIO	Burning a hole in his pocket
		69	EXTRA	EJERCICIO	Burning a hole in his pocket					69	EXTRA	EJERCICIO	Go dutch	69	EXTRA	EJERCICIO	Go dutch

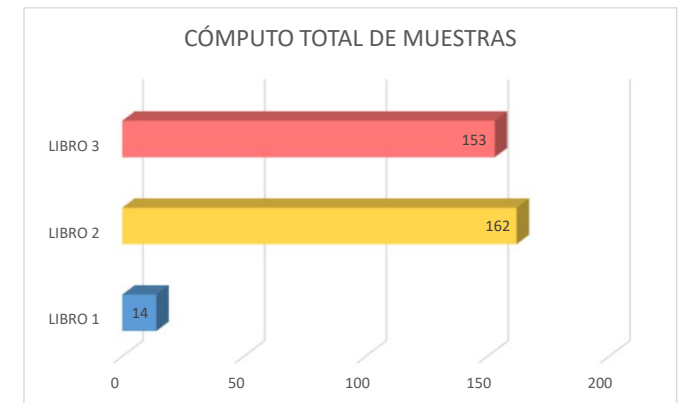
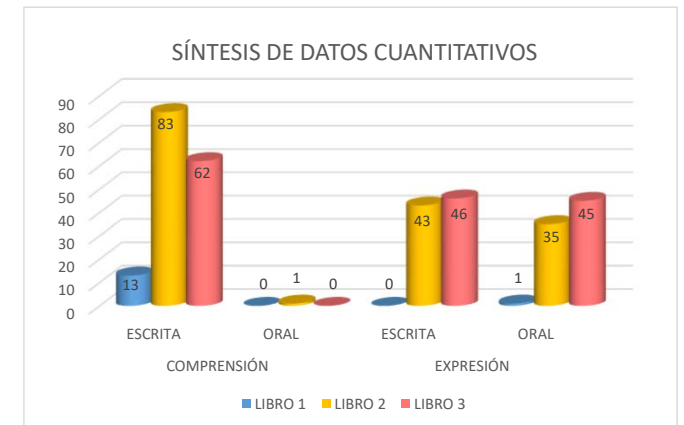
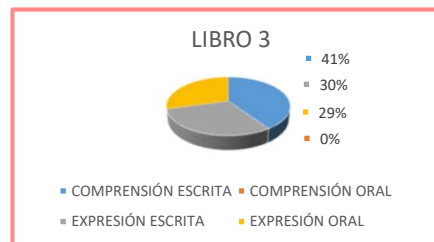
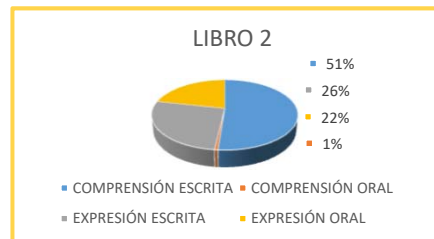
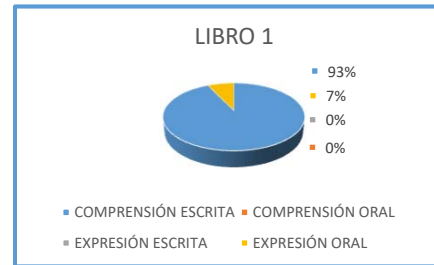
LIBRO:		SÍNTESIS DE RESULTADOS			
CASOS		COMPRESIÓN		EXPRESIÓN	
		ESCRITA	ORAL	ESCRITA	ORAL
UNIT	1	5	0	2	1
UNIT	2	11	0	9	9
UNIT	3	13	0	9	9
UNIT	4	15	0	10	10
UNIT	5	7	0	6	6
UNIT	6	11	0	10	10
TOTAL		62	0	46	45

LEYENDA	
FUNCIÓN	TÍTULO
	INTRODUCCIÓN
	EXPLICACIÓN
	GRAMÁTICA
	EJERCICIO
	DEBATE
	TEXTO

SÍNTESIS DE RESULTADOS

LIBRO	RESULTADOS					
	TÍTULO	CASOS	COMPRENSIÓN		EXPRESIÓN	
			ESCRITA	ORAL	ESCRITA	ORAL
LIBRO 1	UNIT	1	0	0	0	0
	UNIT	2	5	0	0	0
	UNIT	3	0	0	0	0
	UNIT	4	0	0	0	0
	UNIT	5	2	0	0	1
	UNIT	6	0	0	0	0
	UNIT	7	0	0	0	0
	UNIT	8	0	0	0	0
	UNIT	9	1	0	0	0
	UNIT	10	5	0	0	0
	TOTAL		13	0	0	1
LIBRO 2	UNIT	1	10	0	1	6
	UNIT	2	14	0	1	7
	UNIT	3	7	0	6	1
	UNIT	4	11	1	9	4
	UNIT	5	10	0	8	4
	UNIT	6	8	0	6	6
	UNIT	7	10	0	6	1
	UNIT	8	13	0	6	6
	TOTAL		83	1	43	35
LIBRO 3	UNIT	1	5	0	2	1
	UNIT	2	11	0	9	9
	UNIT	3	13	0	9	9
	UNIT	4	15	0	10	10
	UNIT	5	7	0	6	6
	UNIT	6	11	0	10	10
	TOTAL		62	0	46	45

COMPUTO TOTAL DE MUESTRAS		
LIBRO 1	LIBRO 2	LIBRO 3
14	162	153
TOTAL		329
LIBRO 1	LIBRO 2	LIBRO 3
4,3%	49,2%	46,5%



LISTA DE IDIOMS ENCONTRADOS

Nº	IDIOM	Nº DE VECES	LIBRO			FUNCIÓN	
			1	2	3	TIPO	Nº DE VECES
1	<i>A dark horse</i>	3		X		EJERCICIO	2
					X	EXPLICACIÓN	1
2	<i>A good wife and health are man's best wealth</i>	2		X		EJERCICIO	2
3	<i>A happy heart is better than a full purse</i>	2		X		EJERCICIO	2
4	<i>A matter of time</i>	1			X	EXPLICACIÓN	1
5	<i>A plum job</i>	3			X	DEBATE	3
6	<i>A shot in the dark</i>	1			X	EXPLICACIÓN	1
7	<i>A steal</i>	3			X	EJERCICIO	3
8	<i>A storm in a teacup</i>	1		X		DEBATE	1
9	<i>All the bases covered</i>	3			X	DEBATE	3
10	<i>An apple a day keeps the doctor away</i>	4		X		TÍTULO	1
						DEBATE	3
11	<i>As good as gold</i>	2	X			TÍTULO	1
						INTRODUCCIÓN	1
12	<i>As thick as thieves</i>	3			X	EJERCICIO	3
13	<i>Asking for the moon</i>	3			X	DEBATE	3
14	<i>Bad blood</i>	2		X		DEBATE	2
15	<i>Been there, done that</i>	1			X	EJERCICIO	1
16	<i>Behind closed doors</i>	2		X		EJERCICIO	2
17	<i>Believe it or not</i>	2		X		EJERCICIO	1
			X			TÍTULO	1
18	<i>Bit my tongue</i>	2		X		EJERCICIO	2
19	<i>Blood is thicker than water</i>	4		X		TÍTULO	1
						DEBATE	3
20	<i>Blowing his own trumpet</i>	2		X		EJERCICIO	2
21	<i>Brain drain</i>	3			X	DEBATE	3
22	<i>Burning a hole in his pocket</i>	3			X	EJERCICIO	3
23	<i>Cat nap</i>	1	X			EJERCICIO	1
24	<i>Change his tune</i>	2		X		EJERCICIO	2
25	<i>Chasing rainbows</i>	3			X	DEBATE	3
26	<i>Come rain or shine</i>	1		X		DEBATE	1
27	<i>Cost an arm and a leg</i>	3			X	DEBATE	3
28	<i>Cover your tracks</i>	3			X	EXPLICACIÓN	1
				X		EJERCICIO	2
29	<i>Crank out a paper</i>	3		X		DEBATE	3
30	<i>Crime doesn't pay</i>	4			X	TÍTULO	1
						DEBATE	3
31	<i>Cross that bridge when I come to it</i>	1		X		DEBATE	1
32	<i>Cry wolf</i>	1	X			EJERCICIO	1
33	<i>Dancing to his wife's tune</i>	2		X		EJERCICIO	2
34	<i>Dark side (of someone/something)</i>	1			X	EXPLICACIÓN	1
35	<i>Diamonds are girl's best friend</i>	1	X			TEXTO	1
36	<i>Don't rock the boat</i>	4		X		TÍTULO	1
						DEBATE	3
37	<i>Drive me up to the wall</i>	3		X		EJERCICIO	3
38	<i>Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise</i>	3		X		DEBATE	3
39	<i>Easier said than done</i>	1		X		EJERCICIO	1
40	<i>Every body and their uncle</i>	2		X		DEBATE	2
41	<i>Face the music</i>	4		X		TÍTULO	1
						DEBATE	3
42	<i>Fall from power</i>	1			X	EXPLICACIÓN	1
43	<i>Family man</i>	2		X		DEBATE	2
44	<i>Feeling under the weather</i>	1		X		DEBATE	1

LISTA DE IDIOMS ENCONTRADOS

45	<i>Fight fire with fire</i>	1	X		EJERCICIO	1
46	<i>From a clear blue sky</i>	1		X	TÍTULO	1
47	<i>Get a head start</i>	3		X	DEBATE	3
48	<i>Get on like a house on fire</i>	1	X		EJERCICIO	1
49	<i>Gets away with murder</i>	3		X	EJERCICIO	3
50	<i>Give something a miss</i>	1		X	EXPLICACIÓN	1
51	<i>Glass ceiling</i>	3		X	DEBATE	3
52	<i>Go dutch</i>	3		X	EJERCICIO	3
53	<i>Got sacked</i>	3		X	DEBATE	3
54	Health and understanding are the two great blessings of life	2		X	EJERCICIO	2
55	<i>Hit the books!</i>	4		X	TÍTULO	1
					DEBATE	3
56	<i>Hit the road</i>	3		X	EJERCICIO	3
57	Hit-or-miss	1		X	EXPLICACIÓN	1
58	<i>Hitting below the belt</i>	3		X	DEBATE	3
59	<i>In your corner</i>	3		X	DEBATE	3
60	It goes without saying	1		X	EJERCICIO	1
61	<i>It's about time</i>	1		X	EXPLICACIÓN	1
62	<i>It's not rocket science</i>	2		X	EJERCICIO	2
63	<i>It's raining cats and dogs</i>	5		X	TÍTULO	1
					DEBATE	3
			X		EJERCICIO	1
64	<i>Jump the gun</i>	3		X	DEBATE	3
65	<i>Keep a poker face</i>	3		X	DEBATE	3
66	<i>Keep your eye on the ball</i>	1		X	DEBATE	1
67	<i>Kill two birds with one stone</i>	1	X		EJERCICIO	1
68	<i>Learn by heart</i>	3		X	DEBATE	3
69	<i>Let the cat out of the bag</i>	3		X	DEBATE	3
70	<i>Light years away</i>	2		X	EJERCICIO	2
71	Like father, like son	2		X	DEBATE	2
72	<i>Live from hand to mouth</i>	3		X	DEBATE	3
73	<i>Made a song and dance</i>	2		X	EJERCICIO	2
74	<i>Make ends meet</i>	3		X	DEBATE	3
75	<i>Make the grade</i>	3		X	DEBATE	3
76	<i>Make yourself at home</i>	1		X	EXPLICACIÓN	1
77	<i>Making a living</i>	4		X	TÍTULO	1
				X	DEBATE	3
78	<i>Miss the boat</i>	1		X	EXPLICACIÓN	1
79	<i>Money isn't everything</i>	1		X	EJERCICIO	1
80	<i>Money makes the World go round</i>	4		X	TÍTULO	1
					DEBATE	3
81	<i>My lips are sealed</i>	4		X	TÍTULO	1
					DEBATE	3
82	<i>No time to lose</i>	1		X	EXPLICACIÓN	1
83	<i>On cloud nine</i>	2		X	DEBATE	2
84	<i>On the ball</i>	3		X	TÍTULO	1
				X	DEBATE	2
85	<i>On the dole</i>	3		X	DEBATE	3
86	<i>On the house</i>	3		X	DEBATE	3
87	<i>On the ropes</i>	3		X	DEBATE	3
88	<i>Once in a blue moon</i>	3		X	DEBATE	3
89	<i>One at a time</i>	1		X	EXPLICACIÓN	1
90	One way or another	1		X	EXPLICACIÓN	1
91	Only time will tell	2		X	EJERCICIO	2
92	<i>Out of the frying pan into the fire</i>	1	X		EJERCICIO	1

LISTA DE IDIOMS ENCONTRADOS

93	<i>Out of this world</i>	4		X	TÍTULO	1
					DEBATE	3
94	<i>Paddle my own canoe</i>	3		X	EJERCICIO	3
95	<i>Paid peanuts</i>	3		X	DEBATE	3
96	<i>Partner in crime</i>	3		X	EJERCICIO	3
97	<i>Pig out</i>	1	X		EJERCICIO	1
98	<i>Plain sailing</i>	1		X	DEBATE	1
99	<i>Play hardball</i>	3		X	DEBATE	3
100	<i>Playing hooky</i>	3		X	DEBATE	3
101	<i>Playing with fire</i>	1	X		EJERCICIO	1
102	<i>Prevention is better than cure</i>	3		X	DEBATE	3
103	<i>Pulling your weight</i>	3		X	DEBATE	3
104	<i>Rained on my parade</i>	2		X	DEBATE	2
105	<i>Runs in the family</i>	1		X	DEBATE	1
106	<i>Sailing close to the wind</i>	3		X	EJERCICIO	3
107	<i>Saved by the bell</i>	3		X	DEBATE	3
108	<i>Saw stars</i>	3		X	DEBATE	3
109	<i>Shoot for the moon</i>	3		X	DEBATE	3
110	<i>Show you the ropes</i>	3		X	DEBATE	3
111	<i>Spilt the beans</i>	3		X	DEBATE	3
112	<i>Stole [sb] thunder</i>	2		X	DEBATE	2
113	<i>Struck a false note</i>	2		X	EJERCICIO	2
114	<i>Sweep everything under the carpet</i>	2		X	EJERCICIO	2
115	<i>Take a rain check</i>	2		X	DEBATE	2
116	<i>Thanked my lucky stars</i>	3		X	DEBATE	3
117	<i>That's highway robbery</i>	3		X	EJERCICIO	3
118	<i>The black sheep</i>	1		X	DEBATE	1
119	<i>The sky's the limit</i>	3		X	DEBATE	3
120	<i>There's no smoke without fire</i>	1	X		EJERCICIO	1
121	<i>Thinking outside the box</i>	1		X	TEXTO	1
122	<i>Throw caution to the wind</i>	2		X	DEBATE	2
123	<i>Throw in the towel</i>	3		X	DEBATE	3
124	<i>Tied to his mum's apron strings</i>	2		X	DEBATE	2
125	<i>Tighten my belt</i>	3		X	EJERCICIO	3
126	<i>To be all in the same boat</i>	1		X	DEBATE	1
127	<i>To be content with little is true happiness</i>	2		X	EJERCICIO	2
128	<i>To be firing on all cylinders</i>	2		X	EJERCICIO	2
129	<i>To be in the same wavelenght</i>	2		X	EJERCICIO	2
130	<i>To be right as rain</i>	2		X	DEBATE	2
131	<i>To be too close for comfort</i>	1		X	EXPLICACIÓN	1
132	<i>To be well off</i>	3		X	DEBATE	3
133	<i>To have the head in the coulds</i>	3		X	DEBATE	3
134	<i>To pass with flying colours</i>	3		X	DEBATE	3
135	<i>To push the boat out</i>	3		X	EJERCICIO	3
136	<i>Was born with a silver spoon in his mouth</i>	3		X	EJERCICIO	3
137	<i>When in Rome, do as the Romans do</i>	5		X	TÍTULO	1
					EJERCICIO	1
					DEBATE	3
138	<i>Wires crossed</i>	2		X	EJERCICIO	2
139	<i>You are what you eat</i>	3		X	DEBATE	3
140	<i>You can't teach an old dog new tricks</i>	4		X	TÍTULO	1
					DEBATE	3